

Министерство образования и науки РФ
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ВЕСТНИК
НИЖЕГОРОДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО
Серия
СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

№ 4 (40)

Нижний Новгород
Издательство Нижегородского госуниверситета
2015

ББК С
УДК 5+3
В 38

В 38 **Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки.**
№ 4 (40). – Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2015. – 206 с.

Выходит 4 раза в год

Главный редактор

А.О. Грудзинский – д.соц.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского)

Редакционная коллегия:

Б.И. Бедный (зам. главного редактора) – д.ф.-м.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского);
Ю.И. Александров – д.психол.н., проф. (Институт психологии РАН);
В.Н. Бобков – д.э.н., проф. (ОАО «Всероссийский центр уровня жизни», г. Москва);
Х.В. Боссонг – PhD, Prof., Dr. (Университет Дуйсбург-Эссен, Германия);
Ю.Р. Вишневский – д.филос.н., проф. (УрФУ им. Б.Н. Ельцина); Е.Н. Волкова – д.психол.н., проф.
(НГПУ им. К.Минина); И.В. Гребенев – д.пед.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского);
И.А. Григорьева – д.соц.н., проф. (СПбУ); Т. Зарицкий – Dr. Hab., Associate Prof.
(Варшавский университет, Польша); Л.Н. Захарова – д.психол.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского);
А.В. Золотов – д.э.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского); А.В. Кузнецов – д.э.н., чл.-корр. РАН
(Институт мировой экономики и международных отношений РАН); Ю.А. Кузнецов – д.ф.-м.н., проф.
(ННГУ им. Н.И. Лобачевского); С.В. Ледаева – PhD, Assistant Prof. (Университет Аалто, Финляндия);
М.Ю. Малкина – д.э.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского); М. Помпелла – PhD, Prof.
(Университет г. Сиена, Италия); А.В. Мудрик – д.пед.н., проф. (МПГУ);
В.В. Николина – д.пед.н., проф. (НИРО); Г.И. Осадчая – д.соц.н., проф.
(Институт социально-политических исследований РАН); Л.М. Попов – д.психол.н., проф. (КФУ);
Н.С. Пурешева – д.пед.н., проф. (МПГУ); М.А. Родионов – д.пед.н., проф. (ПГУ);
З.Х. Саралиева – д.и.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского);
Г. Стартиене – к.э.н., проф. (Каунасский технологический университет, Литва);
О.В. Трофимов – д.э.н., доц. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского); А.Ю. Чепуренко – д.э.н., проф.
(НИУ ВШЭ, г. Москва); С.Н. Яшин – д.э.н., проф. (ННГУ им. Н.И. Лобачевского)

ББК С

Электронная версия журнала:
<http://www.vestnik-soc.unn.ru/>

© Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, 2015

Ministry of Education and Science of the Russian Federation

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

VESTNIK
OF
LOBACHEVSKY STATE UNIVERSITY
OF NIZHNI NOVGOROD
SOCIAL SCIENCES

No. 4 (40)

Nizhni Novgorod
Nizhni Novgorod University Press
2015

Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Social Sciences. No. 4 (40). – Nizhni Novgorod: Nizhni Novgorod University Press, 2015. – 206 pp.

The journal appears four times a year

Editor-in-Chief

A.O. Grudzinskiy – D.Sc.(Sociology), Prof.

Editorial Board:

B.I. Bednyi (*Deputy Editor-in-Chief*) – D.Sc. (Physics and Mathematics), Prof.;
Yu.I. Alexandrov – D.Sc. (Psychology), Prof.; V.N. Bobkov – D.Sc. (Economics), Prof.;
H.W. Bossong – PhD, Prof. Dr.; Yu.R. Vishnevsky – D.Sc. (Philosophy), Prof.;
E.N. Volkova – D.Sc. (Psychology), Prof.; I.V. Grebenev – D.Sc. (Pedagogy), Prof.;
I.A. Grigorieva – D.Sc. (Sociology), Prof.; T. Zarycki – Dr. Hab., Associate Prof.;
L.N. Zakharova – D.Sc. (Psychology), Prof.; A.V. Zolotov – D.Sc. (Economics), Prof.;
A.V. Kuznetsov – D.Sc. (Economics), Corresponding Member of the RAS;
Yu.A. Kuznetsov – D.Sc. (Physics and Mathematics), Prof.; S.V. Ledyeva – PhD, Assistant Prof. ;
M.Yu. Malkina – D.Sc. (Economics), Prof.; M. Pompella – PhD, Prof. ;
A.V. Mudrik – D.Sc. (Pedagogy), Prof.; V.V. Nikolina – D.Sc. (Pedagogy), Prof.;
G.I. Osadchaya – D.Sc. (Sociology), Prof.;
L.M. Popov – D.Sc. (Psychology), Prof.; N.S. Puryшева – D.Sc. (Pedagogy). Prof.;
M.A. Rodionov – D.Sc. (Pedagogy), Prof.; Z.H. Saralieva – D.Sc. (History), Prof.;
G. Startienė – Prof., Dr. of Social Sciences (Economics);
O.V. Trofimov – D.Sc. (Economics), Assoc. Prof.; A.Yu. Chepurensky – D.Sc. (Economics), Prof.;
S.N. Yashin – D.Sc. (Economics), Prof.

Electronic version of the journal can be found at:

<http://www.vestnik-soc.unn.ru/>

СОДЕРЖАНИЕ

Экономические науки

<i>Иванова Е.А., Гинзбург М.Ю.</i> К проблеме измерения и обеспечения роста производительности труда в России	9
<i>Дружиловская Т.Ю., Дружиловская Э.С.</i> Реформирование российского бухгалтерского учета организаций государственного сектора при переходе на новые учетные стандарты	18
<i>Золотов А.В.</i> Маркс и Кейнс о сокращении рабочего времени: прогнозы несбывшиеся, но гениальные.....	27
<i>Кузнецов Ю.А., Умилиная А.Ю.</i> Некоторые особенности развития экономики развивающихся стран и математическая модель экономического роста типа Нельсона – Фелпса	36
<i>Трифонов Ю.В., Веселова Н.В.</i> Использование комплексного подхода исследования структурных сдвигов в анализе нефтяной отрасли России.....	45
<i>Яшин С.Н., Щекотурова С.Д.</i> Перспективы инновационного развития российских металлургических предприятий в период введения санкций.....	53

Социологические науки

<i>Прилуцкий А.М.</i> Хабитуальные и сакральные значения ритуала и проблема интердискурсивности	61
<i>Глухова М.Ф.</i> Организационно-структурные изменения компонентов социальной поддержки семьи.....	67
<i>Ростовская Т.К.</i> Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей (итоги всероссийского межвузовского исследования)	73
<i>Макарихина О.А.</i> Социально-исторические общности: семиотический анализ терминов	82
<i>Куконков П.И.</i> Социальное напряжение и конфликтогенная активность.....	88
<i>Попель А.А.</i> Теоретические подходы к трактовке социальной креативности в отечественной и зарубежной науке.....	96
<i>Челнокова Н.Ю.</i> Совершенствование системы стимулирования труда работников страховых компаний	104
<i>Шлыкова Д.В.</i> Проблемы школьной адаптации детей	111
<i>Дукин Р.А.</i> Феномен социальных медиа: проблема социологического осмысления	122
<i>Никитина А.А.</i> Коммодификация искусства как новый тип рациональности	127

Педагогические науки

<i>Бедный Б.И., Казанцев В.Б., Миронос А.А., Половинкина Е.О., Рыбаков Н.В.</i> Исследовательские школы как драйвер развития аспирантуры нового типа	133
<i>Гусева Е.В.</i> Особенности конструирования и реализации незавершенных задачных ситуаций при изучении основных дидактических единиц школьного математического содержания	147
<i>Зайцева Е.В., Белова О.В.</i> Физический эксперимент как способ оценки уровня усвоения материала студентами.....	153
<i>Залесский М.Л., Макарова Д.В., Скобло М.Р.</i> Реализация межпредметных связей как один из способов повышения качества усвоения «непрофильных» дисциплин в вузе	158
<i>Золотова М.В., Ваганова Н.В.</i> Формирование рефлексивной компетенции у преподавателей вузов	164
<i>Дятлова К.Д., Королева Н.Н., Романова Н.А.</i> Содержательная и деятельностная структура биологических знаний учащихся 7–8-х и 10-х классов (по итогам олимпиады «Будущие исследователи – будущее науки»)	169

<i>Деева Е.П., Лебедева О.В.</i> Физический практикум в физико-математическом лицее в условиях введения ФГОС	175
<i>Макарова С.А.</i> Диагностика мотивогенности образовательной среды	182
<i>Морозов О.А., Лозовская Л.Б., Новиков В.А., Сдобняков В.В.</i> Применение информационных технологий в курсах цифровой электроники физического факультета	189
<i>Хван А.А.</i> Теоретические и практические проблемы подготовки учителя	195
Авторы	204

CONTENTS

Economic sciences

Ivanova E.A., Ginzburg M.Yu. On the issue of measuring and securing productivity growth in Russia	9
Druzhilovskaya T.Yu., Druzhilovskaya E.S. The reform of the Russian accounting of public sector organizations in the transition to new accounting standards.....	18
Zolotov A.V. K. Marx and J.M. Keynes about the reduction of working time: failed, but brilliant forecasts	27
Kuznetsov Yu.A., Umilina A.Yu. Some features of economic growth in developing countries and a mathematical model of economic growth of the Nelson – Phelps type.....	36
Trifonov Yu.V., Veselova N.V. Applying comprehensive approach to study structural changes in the framework of the analysis of Russia's oil industry	45
Yashin S.N., Shchekoturova S.D. The prospects for innovative development of Russian metallurgical enterprises during the period of sanctions.....	53

Sociological sciences

Prilutskii A.M. Habitual and sacred meanings of a ritual in the light of the problem of inter-discourse.....	61
Glukhova M.F. Organizational and structural changes in the components of social support for families.....	67
Rostovskaya T.K. Creating a student family: young student family members' motivation and life strategies (the results of All-Russian interuniversity research).....	73
Makarikhina O.A. Socio-historical communities: semiotic analysis of terms	82
Kukonkov P.I. Social tension and conflict-inducing activity	88
Popel A.A. Theoretical approaches to social creativity in domestic and foreign science	96
Chelnokova N.Yu. Improvement of the motivation system for employees of insurance companies	104
Shlykova D.V. Some problems of school adaptation of children.....	111
Dukin R.A. The phenomenon of social media: the problem of sociological comprehension.....	122
Nikitina A.A. Commodification of art as a new type of rationality	127

Pedagogical sciences

Bednyi B.I., Kazantsev V.B., Mironos A.A., Polovinkina E.O., Rybakov N.V. Research schools as a driver in the development of a new type of postgraduate school.....	133
Guseva E.V. Some peculiarities of constructing and implementing uncompleted task situations in the study of main didactic units of school mathematics program	147
Zaytseva E.V., Belova O.V. Physical experiment is a way to assess the students' level of material assimilation	153
Zalessky M.L., Makarova D.V., Skoblo M.R. Implementation of intersubject links as one way to improve the quality of learning of "non-core" disciplines in the university.....	158
Zolotova M.V., Vaganova N.V. The development of university teachers' reflective competence	164
Dyatlova K.D., Koroleva N.N., Romanova N.A. Content and activity structure of biological knowledge of 7 th -8 th and 10 th -form students (based on the results of academic olympics "Future researchers - the future of science").....	169
Deeva E.P., Lebedeva O.V. Physical practicum in a physics and mathematics lyceum in the context of introduction of the FSES.....	175
Makarova S.A. Diagnosis of motivational potential of the educational environment	182

Morozov O.A., Lozovskaya L.B., Novikov V.A., Sdobnyakov V.V. Application of information technology in digital electronics courses at the Faculty of Physics	189
Khvan A.A. Theoretical and practical problems of preparation of teachers	195
Authors	265

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 331.101.68

К ПРОБЛЕМЕ ИЗМЕРЕНИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ РОСТА ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ТРУДА В РОССИИ

© 2015 г.

*Е.А. Иванова,¹ М.Ю. Гинзбург²*¹ Нижегородский институт управления Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ² Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

ginzburg@iee.unn.ru

Поступила в редакцию 14.09.2015

Исследуется проблема измерения и обеспечения роста производительности труда в России с использованием эконометрических методов, методов сравнения, методов статистического и ретроспективного анализа. В результате исследования выявлен ряд факторов, не учитываемых при измерении и оказывающих влияние на обеспечение роста производительности труда: фактор влияния исторических, репутационных рент в оценке валового внутреннего продукта (ВВП); фактор пересчета ВВП по паритету покупательной способности (ППС) для международных сравнений; фактор влияния оплаченного спроса на рост производительности труда и фактор предельного повышения прибыльности компаний в рамках оттока капитала из Российской Федерации. Доказывается, что проблему роста производительности труда в России следует решать также через изменение курсовой политики Банка России.

Ключевые слова: производительность труда, валютный курс, паритет покупательной способности, валовый внутренний продукт, курсовая политика Банка России, отток капитала, экономический рост.

Введение

Рассматривая проблему измерения и обеспечения роста производительности труда, современные российские экономисты анализируют различные аспекты этой проблемы. Так, одни авторы с использованием эконометрических методов доказывают, что основными факторами, определяющими производительность труда в России, являются фондовооруженность труда и уровень образования занятого населения страны; при этом влияние на производительность труда второго фактора многократно превосходит влияние первого. Влияние уровня образования занятого населения нарастает, а влияние фондовооруженности труда падает в связи с износом и устареванием основных фондов. А главным инструментом повышения производительности труда и роста ВВП в стране, по мнению автора [1], является повышение уровня образования занятого населения. Другие ученые анализируют подходы к оценке производительности труда на макроуровне и на уровне отдельного предприятия [2]. А.В. Белокопытов и др. в своей статье говорят о том, что необходимо стимулировать производительность труда за

счет систематической государственной поддержки и сглаживания диспаритета цен на сельскохозяйственную и промышленную продукцию, что позволит компенсировать изъятие средств из отрасли посредством механизма ценовых отношений [3]. О.С. Сухарев и Е.Н. Стрижакова проводят исследование связи рентабельности активов и производительности (с помощью расчёта коэффициентов корреляции), представляющей собой обобщённую оценку эффективности использования ресурсов в промышленности (капитала и труда), что позволяет им утверждать, что по ряду секторов имеется обратная связь (отрицательный коэффициент корреляции), что означает, по сути, увеличение производительности труда за счёт экстенсивного использования имеющихся в распоряжении промышленных систем ресурсов [4]. Авторы данной статьи разделяют позицию О.И. Изрядновой, которая в своей публикации говорит о том, что замедление темпов развития российской экономики обусловлено низким внутренним спросом, а опережающий рост заработной платы относительно производительности труда создает крайне неблагоприятный

фон для бизнеса в 2014 г. [5]. В.В. Суворова и М.В. Тимарсуев делают вывод о низкой эффективности труда в подавляющем большинстве регионов, который они связывают с отсутствием планирования и системного управления производительностью труда [6]. М.В. Гречко и А.В. Сахно идентифицируют основные препятствия для роста производительности труда в отечественной экономике: это высокая степень износа основных фондов, низкий уровень социальных гарантий, существующая модель развития отечественной экономики, отсутствие конкуренции и низкая спецификация прав собственности, устаревшие модели организации производств (чрезмерная вертикальная интеграция компаний) [7].

Анализируя исследования российских ученых в области финансовой политики Банка России, авторы настоящей статьи выявили, что современные экономисты чаще всего рассматривают влияние курсовой политики Банка России в рамках мер по обеспечению устойчивости национальной валюты [8], адекватности валютных резервов, валютных интервенций и их эффективности [9]. Ряд авторов рассматривают причины обесценения российского рубля на валютном рынке, а также факторы, влияющие на обменные курсы валют [10], раскрывают последствия снижения курса национальной валюты для формирования доходной базы федерального бюджета и исполнения бюджетных обязательств [11]. Авторы настоящего исследования разделяют позицию В.П. Семенова, Ю.П. Соловьева и Е.В. Горшковой в том, что почти за четвертьвековую историю становления и развития рыночной экономики в России не было и до сих пор нет обоснованного инструментария формирования валютного курса, адекватного экономическому состоянию страны. Курс рубля относительно мировых резервных валют, управляемый российским менеджментом, всегда носил признаки волонтаризма и устанавливался без должного учета темпов рублевой инфляции. В конечном счете это приводило к жестким валютно-финансовым кризисам (1998, 2008, 2014), а долговременное, асинхронное темпу инфляции формирование валютного курса является предвестником грядущего финансового кризиса [12]. Другие ученые, А.С. Кокин и И.М. Осколков, в своей работе формулируют термин «частный валютный курс» для использования в финансовых и инвестиционных расчетах [13]. Проанализировав современные публикации по изучаемому вопросу, авторы насто-

ящего исследования пришли к выводу о необходимости дополнить перечень факторов, влияющих на измерение и обеспечение роста производительности труда, а также рассмотреть проблему обеспечения роста производительности труда через призму курсовой политики Банка России.

Гипотеза

Авторы настоящей статьи предположили, что существует ряд факторов, зачастую не учитываемых при измерении и оказывающих влияние на обеспечение роста производительности труда, и поставили задачу выявить их. Авторы исследования предполагают, что проблему роста производительности труда в России следует решать также через изменение курсовой политики Банка России.

Методология

Среди ряда статистических показателей развития мировой, национальной экономик, пожалуй, сложно переоценить значение такого показателя, как производительность труда. И вместе с тем нет более противоречивого показателя, подвижного и эластичного, попадающего под влияние различного рода факторов. На сегодняшний день рост производительности труда в Российской Федерации крайне низок (табл. 1).

При изучении и анализе показателей, приведенных в табл. 1, на передний план выходит ряд факторов, часто не учитываемых при измерении производительности труда и оказывающих влияние на обеспечение роста производительности труда в силу механистического подхода:

1) фактор влияния исторических, репутационных рент в оценке валового внутреннего продукта (ВВП);

2) фактор пересчета ВВП по паритету покупательной способности (ППС) для международных сравнений;

3) фактор влияния оплаченного спроса на рост производительности труда. Определение первичности роста доходов к росту производительности при современном уровне производственного оснащения;

4) фактор предельного повышения прибыльности компаний в рамках оттока капитала из Российской Федерации.

При этом следует отметить, что первый и второй факторы характеризуют проблему измерения производительности труда, а третий и четвертый – проблему обеспечения роста производительности труда. Рассмотрим перечисленные факторы более подробно.

Таблица 1

Динамика производительности труда в экономике Российской Федерации
(в % к предыдущему году)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
В целом по экономике	107.0	106.5	105.5	107.5	107.5	104.8	95.9	103.2	103.8	103.1	101.8
из неё:											
Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	105.6	102.9	101.8	104.3	105.0	110.0	104.6	88.3	115.1	98.0	104.7
Рыболовство, рыбоводство	102.1	104.3	96.5	101.6	103.2	95.4	106.3	97.0	103.5	103.5	104.3
Добыча полезных ископаемых	109.2	107.3	106.3	103.3	103.1	100.9	108.5	104.3	102.7	100.0	101.7
Обрабатывающие производства	108.8	109.8	106.0	108.5	108.4	102.6	95.9	105.2	105.6	103.0	102.7
Производство и распределение электроэнергии, газа и воды	103.7	100.7	103.7	101.9	97.5	102.1	96.3	103.0	99.8	100.3	99.1
Строительство	105.3	106.8	105.9	115.8	112.8	109.1	94.4	99.6	105.2	100.1	97.4
Оптовая и розничная торговля; ремонт автотр. средств, мотоциклов, бытовых изделий	109.8	110.5	105.1	110.8	104.8	108.1	99.0	103.6	101.9	102.5	100.7
Гостиницы и рестораны	100.3	103.1	108.5	109.2	108.0	109.2	86.7	101.7	102.3	100.8	100.6
Транспорт и связь	107.5	108.7	102.1	110.7	107.5	106.4	95.4	103.2	105.4	102.1	101.6
Операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг	102.5	101.3	112.4	106.2	117.1	107.5	97.5	104.0	99.6	104.0	100.9

Источник: данные Федеральной службы государственной статистики¹.

Фактор влияния исторических, репутационных рент в оценке валового внутреннего продукта (ВВП). общепринятое определение производительности труда (labor productivity, laborefficiency) – плодотворность, эффективность производственной деятельности людей, измеряемая количеством продукции (благ и услуг), произведенной в единицу рабочего времени (час, смену, месяц, год), или величиной времени, затраченного на единицу продукции. Производительность труда может оцениваться как в натуральном, так и в стоимостном выражении. Для национальной экономики производительность труда – это отношение ВВП к массе занятых в экономике людей. И здесь возникает первая сложность. Федеральная служба государственной статистики РФ определяет валовой внутренний продукт (ВВП) как конечный результат производственной деятельности экономических единиц-резидентов, который измеряется стоимостью товаров и услуг, произведенных этими единицами для конечного использования; рассчитывается в основных ценах. Однако в цену товара входят как исторические, так и репутационные ренты: в стоимость товара входит или не входит стоимость авторских прав. Стоимость одного и того же товара, одинакового по качеству, выпущенного в Европейском союзе, Китае, Тайване, РФ, может отли-

чаться в разы. Покупка товара, выпущенного на Западе, может считаться гораздо престижнее, чем точно такой же китайский аналог. Такая переплата, по сути, и является платой за репутационную ренту.

Второй фактор, влияющий на анализ показателей производительности труда, это **фактор пересчета ВВП по паритету покупательной способности (ППС) для международных сравнений.** Начиная с советского периода, с момента соревнования социалистической и капиталистической экономических систем, вставал вопрос о международных сравнениях производительности труда. Однако в Российской империи, например, такой вопрос практически не рассматривался. В статистических ежегодниках, издаваемых Центральным статистическим комитетом при МВД, отдел «Международные сравнения» отсутствовал. СССР для международных сравнений использовал натуральные показатели, а также показатели динамики. Это связано с тем, что при пересчете стоимостных показателей в рубли либо доллары, то есть в единую валюту для сопоставления данных, установленный советским правительством курс рубля не соответствовал ППС и являлся больше демонстрационным показателем, чем тем, который представляет достоверную информацию. Также использование натуральных сравнений

связано с методологией учета мирового ВВП и советского общественного продукта. Общественным продуктом считалась только сумма материальных благ, а учет услуг считался повторным счетом, поскольку он является, по сути, распределением ранее созданного общественного продукта через оказание услуг тем, у кого он формируется. Невозможно в принципе сравнить уровень доходов работающих в капиталистической системе и уровень доходов занятых в социалистической системе, поскольку ряд потребляемых благ в советской системе не был даже расценен, например школы, отдых, жилье – они распределялись, минуя товарно-денежные отношения. Стоимость выпуска ряда важнейших отраслевых показателей неизвестна, поэтому невозможно сравнить в стоимостном выражении производительность труда рабочих, занятых в разных системах. Именно поэтому в статистических справочниках советского периода мы находим только показатели динамики производительности труда по отдельным странам. Приведем пример в табл. 2.

Таблица 2

**Темпы роста производительности труда
в промышленности отдельных стран**

Наименование	1970	1980	1986
СССР	1.7	2.6	3.2
Болгария	1.9	3.5	4.3
ГДР	1.8	2.9	3.6
ФРГ	1.6	2.3	2.7
США	1.3	1.8	2.0
Великобритания	1.5	2.0	2.6
Франция	1.6	2.2	2.5
Япония	2.5	3.8	4.4
Монгольская Народная Республика	1.7	2.7	3.5
Польша	1.6	2.8	3.2

[За 1 принят 1960 г.]

Источник: [14, 15].

В публикации исключительно показателей динамики скрывалась и еще одна «хитрость». Чем ниже стартовый уровень, тем, при определенной организации труда, динамика будет выше. В более развитых и промышленно обеспеченных странах сохранить темпы гораздо сложнее, чем в странах развивающихся, ведь выпуск каждой единицы, соотносимой с общим выпуском, даст меньший прирост. Страны Совета экономической взаимопомощи (СЭВ)², сметенные войной, имели небольшую промышленность к 1960 году, поэтому низкая база – залог высоких показателей роста. С другой стороны, опережающий рост показателей в относитель-

ных величинах не говорит о превышении их в абсолютных величинах. Продемонстрируем в табл. 3 динамику производства электроэнергии СССР и США в абсолютных и относительных показателях.

Таблица 3

Производство электроэнергии в СССР и США

	СССР	США
Производство электроэнергии 1960 г.	292 млрд кВт·ч	892 млрд кВт·ч
Производство электроэнергии 1986 г.	1599 млрд кВт·ч	2700 млрд кВт·ч
Производство электроэнергии на душу населения 1986 г.	5706 кВт·ч	11176 кВт·ч
Темп роста общего производства	5.5	3.0
Рост общего производства в абсолютном выражении	1307 млрд кВт·ч	1808 млрд кВт·ч

Источник: [14, 15].

Так, больший прирост в относительном выражении может дать меньшие показатели динамики в абсолютном выражении, при условии низкой базы. Несмотря на это, мы видим серьезные успехи стран СЭВ. Сегодня Россия интегрирована в мировое пространство, методология определения ВВП одинаковая, однако возникает проблема пересчета ВВП в иностранную валюту. В России стоимость выражена в рублях, в Европе в евро, в США в долларах. Необходим курс для перевода. Перед аналитиками встает вопрос о том, какой курс это должен быть? Биржевой курс, поддерживаемый интервенциями Банка России, не может отразить достоверный пересчет, тем более курсы очень динамичны. Также следует обратить внимание на существенную девальвацию евро по отношению к доллару за последнее время. То есть чисто механистически подходя к делу, можно сказать о том, что производительность труда в Европе резко упала, если мы ее пересчитаем в доллары. Но очевидно, что это не так. Поэтому, для определения ВВП необходимо руководствоваться таким показателем, как ППС. В Российской Федерации в настоящее время наблюдается серьезное расхождение показателей ВВП по номиналу и по ППС. Разница в паритете достигла коэффициента 1.67 по данным МВФ. ВВП по номиналу на душу населения к 2013 году составил 14 591 долл., однако по паритету покупательной способности (ППС) этот же показатель составил 24 298 долл.³. Десятилетиями инфляция в рублевой зоне никоим обра-

Таблица 4

Динамика инфляции на фоне динамики курса рубля

Год	Инфляция, %	Накопленная инфляция с 2003 г., %	Курс рубль/доллар на 01.01 каждого года	Динамика курса к 2003 году, %
2014	11.36	204.16	32.66	2.77
2013	6.45	173.13	30.42	-4.28
2012	6.58	156.58	31.87	0.28
2011	6.1	140.74	30.35	-4.50
2010	8.78	126.90	30.19	-5.00
2009	8.8	108.58	29.39	-7.52
2008	13.28	91.71	24.44	-23.10
2007	11.87	69.24	26.45	-16.77
2006	9	51.28	28.48	-10.38
2005	10.91	38.79	27.75	-12.68
2004	11.74	25.14	29.45	-7.33
2003	11.99	11.99	31.78	100.00

Источник: данные Банка России^{4, 5}.

зом не отражалась на курсе валюты, ставя промышленный капитал в заведомо невыгодные условия перед западными конкурентами. Сопоставим динамику инфляции и динамику курса рубля в табл. 4.

Как видно из таблицы, с 2003 по 2014 г. инфляция в рублевой зоне достигла 204.16%, то есть стоимость выпуска товаров выросла почти в 3 раза. Курс рубля в противоположность этому укрепился на 2.77%. Такое соотношение инфляции к девальвации или отсутствию девальвации привело к тому, что прибыль компаний в валюте, предложенной бизнесу, росла быстрее, чем в рублях, что само по себе толкает капитал к вывозу, снижая оплаченный спрос.

Третья проблема, с которой сталкиваются аналитики при анализе показателей, обеспечивающих рост производительности труда, это **фактор влияния оплаченного спроса на рост производительности труда и определение первичности роста доходов к росту производительности при современном уровне производственного оснащения**. Большое влияние на производительность труда оказывает бедность населения: некому продавать производимые товары. Проблема продаж, и собственно товарного производства, – это отсутствие оплаченного спроса. Бедность и расслоение населения по доходам резко сужают спрос, поскольку товары повседневного спроса не нужны в таком количестве людям, имеющим высокие доходы, а бедные люди не могут их приобрести. Проблемой бедности люди интересуются с давних времен. Еще Н. George в своей книге «Прогресс и

бедность» пишет: «Причина, которая производит бедность среди возрастающего богатства, очевидно, тождественна с причиной, которая обнаруживает свое действие в повсеместном стремлении заработной платы к минимуму. Почему, несмотря на рост производительных сил, заработная плата стремится к минимуму, дающему лишь одно голое существование» [16]. Еще раньше проблему бедности описывал Th. Malthus, сформулировав закон народонаселения, базирующийся, по его мнению, на законах природы. Согласно Мальтусу, население имеет тенденцию к росту в геометрической прогрессии, а средства существования могут увеличиваться лишь в прогрессии арифметической [17]. К теориям бедности обращался и Маркс, создав свою классовую теорию. Огромное количество исследований бедности проводится и сегодня. Так, индийский экономист S. Amartya со своей работой «Poverty and Famines: An Essay on Entitlement and Deprivation» [18] внес существенный вклад в изучение экономики благосостояния, однако бедность все равно остается. Сегодня, в XXI веке, когда мы видим относительно низкие показатели рождаемости в РФ, необходим рост производительности труда работающего населения, для того чтобы сохранить хотя бы предыдущий уровень развития. Однако, сравнив статистические данные соотношения финансовых результатов компаний и заработной платы в себестоимости проданной продукции, мы получили, что оба этих показателя неуклонно снижаются по всем видам экономической деятельности. Так, в

Таблица 5

Заработная плата в структуре проданной продукции и рентабельность компаний обрабатывающих производств в 2005–2012 гг.

Год	Рентабельность, %	Заработная плата в себестоимости, %	Средняя заработная плата, руб.	Стоимость прожиточного минимума, руб.	Отношение заработной платы к прожиточн. минимуму
2005	15.3	11.3	8 555	3017	2.8
2010	14.8	10.3	20 952	5688	3.7
2011	13.2	9.7	23 369	6368	3.7
2012	10.7	9.6	26 629	6510	4.1

Источник данных: Федеральная служба государственной статистики⁶.

обрабатывающих производствах (табл. 5) рентабельность снизилась с 15.3% в 2005 г. до 10.7% в 2012-м, заработная плата в структуре себестоимости понизилась с 11.3% в 2005 г. до 9.6% в 2012 г.

Для оценки уровня заработной платы необходимо скорректировать ее с учетом покупательной способности. Обычно в таких случаях прибегают к переводу показателей в доллары США, однако покупательная способность доллара в РФ также не является постоянной величиной, поэтому авторами было использовано отношение заработной платы к прожиточному минимуму. Поскольку прожиточный минимум устанавливается постановлениями Правительства РФ поквартально, при расчете была использована средняя величина за год. Как видно из таблицы, заработная плата в 2005 году была настолько низкой, что семья из двух взрослых работающих людей с двумя детьми имела доход на каждого члена семьи только на 40% больший, чем прожиточный минимум. И сегодня доходы остаются крайне низкими, учитывая тот факт, что прожиточный минимум не включает в себя выплаты по ипотеке.

Устанавливая такое распределение национального дохода, при котором реальные доходы граждан низки, собственник получает снижение спроса на свою продукцию и, как следствие, – снижение выручки от реализации, участвующей в формуле производительности труда, и в конечном итоге – собственной прибыли. Отметим, что ежегодно эффективность того или иного собственника, одного или нескольких, оказывается выше, чем доходы всех трудящихся на предприятии. Такой разрыв в доходах демонстрирует нам и децильный коэффициент (отношение совокупного дохода 10% богатейшего населения к совокупному доходу 10% беднейшего населения), превысивший в Российской Федерации отметку 17. Для сравне-

ния: в Дании и Финляндии он колеблется в пределах 3–4, во Франции и Германии он находится на уровне 5–7. А большой разрыв в доходах обязательно порождает социальные конфликты, провоцирует социальные кризисы и увеличивает политические риски.

Четвертый фактор, влияющий на анализ показателей обеспечения роста производительности труда, это **фактор предельного повышения прибыльности компаний в рамках оттока капитала из РФ**. К сожалению, Российская Федерация постоянно испытывает проблемы с оттоком капитала. Рассматривая их, мы выходим к проблеме денежного обращения. Предположим, что будет, если увеличить доходы граждан и увеличить спрос, увеличить производительность труда, продажи и, как следствие, прибыль? Россия интегрирована в мировое пространство, в мире существует серьезная территориальная дифференциация: есть престижные и комфортные территории, мировые курорты, города-музеи и есть бедные гетто. Когда в мире уже созданы привлекательные для проживания места, люди и капиталы будут стремиться туда. Многие хотят в социально ориентированную Европу, и мало желающих заниматься проблемами Пикалёво, Бутово или экологией промышленного Дзержинска. Для вывода капитала за рубеж необходима конвертация прибыли, полученной в России, в иностранную валюту. Сегодня прибыль компаний, работающих в России, даже с таким уровнем бедности, уже превышает положительное торговое сальдо, ведь рубль не является свободно конвертируемой валютой, а чтобы иметь валюту для конвертации, необходим валютный экспорт. Ситуацию обостряет коррупция в среде чиновников, которым тоже нужна валюта для вывода своих доходов за рубеж. Рост производительности труда и, как следствие, увеличение прибыли приведет к большему потреблению ресурсов внутри

Таблица 6

Соотношение прибыли компаний в рублях и в валюте

Год	Годовая инфл., %	Накопл. инфляция с 2005 г., %	Денежная масса, агрегат М2, млрд руб.	Курс рубль/доллар на 01.01 каждого года	Прибыль компаний, млн руб.	Темп роста прибыли к 2005 г., %	Прибыль компаний, млн долл.	Темп роста прибыли к 2005 г., %
2012	6.58	105.0	24 483.1	31.87	7 824 538	243	246209.5	210
2011	6.1	92.4	20 011.9	30.35	7 139 536	220	235240.1	200
2010	8.78	81.3	15 267.6	30.19	6 330 589	196	209691.6	180
2009	8.8	66.7	12 975.9	29.39				
2008	13.28	53.2	12 869.0	24.44				
2007	11.87	35.24	8 970.7	26.45				
2006	9	20.89	6 032.1	28.48				
2005	10.91	10.91	4 353.9	27.75	3 225 916	100	116249.2	100

Источник данных: Банк России^{7, 4, 5}, Федеральная служба государственной статистики^{8, 9}.

страны и к перераспределению национального дохода в пользу граждан. Поясним это: увеличение прибыли компаний за счет роста производительности труда может простимулировать рост доходов наемных работников в виде получаемой ими заработной платы. Работники, в свою очередь, увеличат потребление внутри страны, что, в свою очередь, увеличит прибыль собственников компаний. Опираясь на данные Банка России о выводе капитала за рубеж – 154.1 млрд долл. за 2014 год¹⁰, можно предположить, что собственники предпочтут конвертировать рублевую прибыль в иностранную валюту для вывода ее за рубеж, при этом количество валюты в распоряжении Банка России ограничено объемом российского экспорта. Таким образом, обеспечить конвертацию в иностранную валюту вновь полученной рублевой прибыли без потери курса рубля невозможно. Оставаясь у Банка России, большая рублевая масса через распределительную функцию финансов будет в дальнейшем «впрыскиваться» в отечественную экономику через социальные программы, субсидии, увеличение зарплат работников бюджетной сферы, и эти дополнительные средства станут источником потребления российских товаров, т.е. перераспределение национального дохода произойдет в пользу граждан, что не отвечает интересам собственников компаний. Поэтому собственникам компаний, особенно крупному капиталу, контролирующему финансовые процессы в стране, ста-

новится невыгоден рост производительности труда, и мы можем предположить достижение предельной отметки экономического роста.

Подводя итоги вышесказанному и проанализировав соотношение прибыли российских компаний в рублях и иностранной валюте (табл. 6), авторы настоящей статьи делают следующее заключение.

При уровне инфляции в 105% с 2005 по 2012 годы мы видим темп роста декларируемой прибыли компаний в 243%. С учетом инфляции рост прибыли компаний составит всего 18% в рублях. Однако в валюте рост доходов за этот же период составил 210%. Для справки: инфляция в США с 2005 по 2012 год составила 18.6%¹¹. Следовательно, собственникам компаний выгоднее переводить полученную прибыль в валюту и выводить ее туда, где инфляция составляет всего около 18% за 7 лет.

Такая курсовая политика Банка России приводит к сужению оплаченного спроса, а как следствие – к снижению производительности труда, выгодно крупным компаниям и не учитывает при этом интересы и потребности российского общества в целом. Следует заметить, что для решения современных экономических и социальных проблем курсовая политика Банка России должна быть пересмотрена и должна отвечать требованиям, которые обеспечивали бы распределение национального дохода и в пользу общества также, не ущемляя ничьих интересов, как собственников крупных компаний, так и граждан.

Выводы

Проанализировав современные публикации по проблеме измерения и обеспечения производительности труда в России, авторы настоящего исследования выявили ряд факторов, не учитываемых при оценке производительности труда и оказывающих влияние на обеспечение роста производительности труда. К первой группе факторов авторы отнесли фактор влияния исторических, репутационных рент в оценке валового внутреннего продукта (ВВП) и фактор переисчисления ВВП по паритету покупательной способности (ППС) для международных сравнений. Во вторую группу факторов (влияющих на обеспечение роста производительности труда) авторы включили фактор влияния оплаченного спроса на рост производительности труда и фактор предельного повышения прибыльности компаний в рамках оттока капитала из Российской Федерации. Рассмотрев фактор предельного повышения прибыльности компаний, авторы приходят к выводу о том, что проблему роста производительности труда в России следует решать также через изменение курсовой политики Банка России, которая должна отвечать требованиям распределения национального дохода не только в пользу собственников компаний, но и населения страны в целом.

Примечания

1. Официальная статистика Российской Федерации. Национальные счета. База данных Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/accounts/# (дата обращения 28.05.2015).
2. Совет экономической взаимопомощи (СЭВ, англ. Comecon (The Council for Mutual Economic Assistance)) – межправительственная экономическая организация, действовавшая в 1949–1991 годах. Была создана по решению экономического совещания представителей Болгарии, Венгрии, Польши, Румынии, СССР и Чехословакии. Штаб-квартира СЭВ находилась в Москве.
3. Официальная статистика Международного валютного фонда. База данных на октябрь 2014 г. URL: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2014/02/weodata/index.aspx> (дата обращения 28.05.2015).
4. Динамика официального курса заданной валюты. Официальная статистика Банка России. URL: http://cbr.ru/currency_base/dynamics.aspx?VAL_NM_RQ=R01235&date_req1=01.01.2003&date_req2=28.05.2014&rt=1&mode=1 (дата обращения 28.05.2015).
5. Уровень инфляции в России. URL: http://уровень-инфляции.рф/таблица_инфляции.aspx (дата обращения 28.05.2015).
6. Официальная статистика Российской Федерации. База данных Федеральной службы государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru/>

http://www.gks.ru/bgd/regl/b13_13/IssWWW.exe/Stg/d4/22-40.htm; http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/sr-zarplata/t2.xlsx; http://www.gks.ru/bgd/regl/b13_13/IssWWW.exe/Stg/d4/22-41.htm (дата обращения 28.05.2015).

7. Денежная масса (национальное определение). Официальная статистика Банка России. URL: <http://www.cbr.ru/statistics/?PrtdId=ms> (дата обращения 28.05.2015).

8. Сальдированный финансовый результат (прибыль минус убыток) деятельности организаций по видам экономической деятельности. Официальная статистика Российской Федерации. База данных Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b13_13/IssWWW.exe/Stg/d4/22-36.htm (дата обращения 28.05.2015).

9. Федеральная служба государственной статистики представляет данные по прибыли компаний только с 2005 по 2012 г., поэтому ограничим расчет 2012 годом. В пропущенных строчках табл. 6 данные отсутствуют.

10. Чистый ввоз/вывоз капитала частным сектором в 2005–2014 годах и I квартале 2015 года. Официальная статистика Банка России. URL: http://www.cbr.ru/statistics/?PrtdId=svs&ch=PAR_7237#CheckedItem (дата обращения 26.06.2015).

11. Депозитный калькулятор. URL: http://finplus.ru/ru/info/inflation_index/USA (дата обращения 28.05.2015).

Список литературы

1. Комарова А.С. Человеческий капитал и производительность труда в современной России // Научные исследования и разработки. Экономика. 2013. № 3 (3). С. 19–23.
2. Старикова М.С. Проблемы повышения производительности труда в России // Экономика. Управление. Право. 2013. № 5 (41). С. 7–10.
3. Белокопытов А.В. Доминирующие факторы производительности аграрного труда в условиях ВТО / А.В. Белокопытов, В.А. Самородский, А.Н. Терновчук, А.Ю. Миронкина // Достижения науки и техники АПК. 2014. Том 28. № 11. С. 7–11.
4. Сухарев О.С., Стрижакова Е.Н. Производительность труда в промышленности: системная задача управления // Экономика и предпринимательство. 2014. № 8 (49). С. 389–402.
5. Изряднова О.И. Неблагоприятный фон для бизнеса // Экономическое развитие России. 2014. Том 21. № 2. С. 16–19.
6. Суворова В.В., Тимарсуев М.В. Региональный аспект производительности труда // Региональная экономика: теория и практика. 2014. № 46 (373). С. 56–65.
7. Гречко М.В., Сахно А.В. Производительность труда как императив развития отечественной экономики // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2015. № 7 (292). С. 25–37.
8. Смирнова О.В. Валютная политика и курсовая маржа Банка России // Финансы и кредит. 2013. № 26 (554). С. 16–21.

9. Кузнецова В.В. Курсовая политика Банка России и валютные интервенции // Банковское дело. 2015. № 2. С. 6–13.
10. Наговицин А.Г. Метаморфозы валютного курса российского рубля // Финансовый бизнес. 2015. № 2 (175). С. 15–24.
11. Хубаев Т.А. Приоритетные направления бюджетной политики РФ // Известия Горского государственного аграрного университета. 2014. Том 51. № 2. С. 198–201.
12. Семенов В.П., Соловьев Ю.П., Горшкова Е.В. Модель оптимального валютного курса // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2015. № 1 (79). С. 117–134.
13. Кокин А.С., Осколков И.М. Определение частного валютного курса // Финансы и кредит. 2014. № 5 (581). С. 2–6.
14. Государственный комитет СССР по статистике. Народное хозяйство СССР за 70 лет. Юбилейный статистический ежегодник. М.: Финансы и статистика, 1987. 657 с.
15. Российский статистический ежегодник. 2014. Официальная статистика Российской Федерации. База данных Федеральной службы государственной статистики: URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135087342078 (дата обращения 28.05.2015).
16. George H. Progress and Poverty: An Inquiry into the Cause of Industrial Depressions and of Increase of Want with Increase of Wealth. N.Y.: Robert Schalkenbach Foundation, 1879.
17. Malthus Th. An Essay on the Principle of Population, as It Affects the Future Improvement of Society, with Remarks on the Speculations of Mr. Godwin, M. Condorcet, and Other Writers. Cambridge Library Collection – British and Irish History, 1798. P. 798.
18. Amartya S. Poverty and Famines: An Essay on Entitlement and Deprivation. Oxford University Press. Reprint edition, 1981. P. 270.
19. Финансовый менеджмент: Учебник / Коллектив авторов под ред. Е.И. Шохина. 3-е изд. М.: КноРус, 2011. 480 с.
20. Шарп У., Александер Г., Бэйли Дж. Инвестиции: Пер. с англ. М.: ИНФРА-М, 2003. 1028 с.

ON THE ISSUE OF MEASURING AND SECURING PRODUCTIVITY GROWTH IN RUSSIA

E.A. Ivanova¹, M.Yu. Ginzburg²

¹ Russian Academy of National Economy and Public Administration of the President of the Russian Federation

² Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This research was aimed to study the problem of measurement and ensuring productivity growth in Russia. The objective of the study was to identify the factors which are not taken into account when measuring, but which affect the growth of labor productivity. In this research, we used econometric methods, comparison methods, statistical methods and retrospective analysis. The following factors which are not taken into account when measuring, but which affect the growth of labor productivity have been identified in our study: the factor of influence of historical, reputational rents in the assessment of the Gross Domestic Product (GDP); the GDP recalculation factor with respect to Purchasing Power Parity (PPP) for international comparisons; the factor of influence of the paid demand on labor productivity growth and the factor of the limit growth of profitability of companies in the context of capital outflow from the Russian Federation. The authors argue that the problem of productivity growth in Russia should be tackled through changing the exchange rate policy of the Bank of Russia.

Keywords: productivity, exchange rate, purchasing power parity, gross domestic product, exchange rate policy of the Bank of Russia, outflow of capital, economic growth.

УДК 657.01

**РЕФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОГО БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА
ОРГАНИЗАЦИЙ ГОСУДАРСТВЕННОГО СЕКТОРА
ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА НОВЫЕ УЧЕТНЫЕ СТАНДАРТЫ**

© 2015 г.

Т.Ю. Дружиловская, Э.С. Дружиловская

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

druzhilovskaya@yandex.ru

Поступила в редакцию 15.10.2015

Исследуется современный этап реформирования отечественного бухгалтерского учета организаций государственного сектора, характеризующийся переходом на новые учетные стандарты. Определяются наиболее актуальные проблемы развития бухгалтерского учета указанных организаций в условиях перехода на новые учетные стандарты и выработка предложений по их решению. Для этого применены методы сравнения, синтеза, анализа, логического подхода, системного подхода, метод аналогий. Представлен комплекс рекомендаций по совершенствованию отечественного бухгалтерского учета организаций государственного сектора, включающий предложения в отношении состава, сроков утверждения и содержания будущих федеральных учетных стандартов вышеназванных организаций, предложения в отношении определения справедливой стоимости активов и обязательств данных организаций, а также рекомендации по формированию финансовой отчетности указанных организаций. Обоснованы выводы о том, что представленные предложения направлены на совершенствование российской системы бухгалтерского учета государственного сектора с целью повышения достоверности учетной и отчетной информации организаций данного сектора. Представленные в статье предложения могут использоваться при разработке и совершенствовании соответствующих нормативных документов по бухгалтерскому учету, в практической работе бухгалтерий организаций, а также в учебном процессе высших учебных заведений.

Ключевые слова: реформирование бухгалтерского учета, организации государственного сектора, федеральные стандарты бухгалтерского учета.

Современный этап реформирования российского бухгалтерского учета организаций государственного сектора характеризуется переходом на новые учетные стандарты. Проблемы развития учета указанных организаций в условиях перехода на новые стандарты в последнее время активно обсуждаются в научной литературе [1–14]. Так, Л.Б. Трофимова [13, 14] анализирует проблемы формирования финансовой отчетности в условиях разработки проектов федеральных стандартов для государственного сектора. А.Е. Иванов [9] акцентирует внимание на необходимости внесения изменений в отечественные правила бухгалтерского учета переоценки основных средств. Н.А. Горлова [5] рассматривает порядок нормативного регулирования бухгалтерского учета государственных (муниципальных) учреждений. Н.В. Генералова и С.Н. Карельская [3] исследуют проблемы применения профессионального суждения в разные периоды развития нормативного регулирования бухгалтерского учета в России. О.В. Рожнова [12] анализирует проблемы применения в учете оценки по справедливой стои-

мости. В.Г. Гетьман [4] говорит о назревших вопросах совершенствования учета основных средств. И.Н. Богатая, Е.М. Евстафьева [2] и К.А. Конев [10] анализируют современные тенденции развития бухгалтерского учета в России. Е.А. Лазукова и Е.Н. Королева [11], а также Э.С. Дружиловская [7, 8] исследуют проблемы бухгалтерского учета основных средств различных организаций государственного сектора. М.В. Беспалов [1] рассматривает вопросы бухгалтерского учета основных хозяйственных операций бюджетных учреждений.

Анализ существующих точек зрения указывает на то, что в настоящее время отсутствуют исчерпывающие рекомендации в отношении вопросов развития учета организаций государственного сектора в условиях перехода на новые стандарты. В связи с этим представим собственную трактовку наиболее актуальных направлений реформирования бухгалтерского учета указанных организаций при переходе на новые учетные стандарты.

Основной современной методологической концепцией реформирования российской си-

стемы бухгалтерского учета государственного сектора является его сближение с требованиями международных стандартов финансовой отчетности общественного сектора. В соответствии с данной концепцией в настоящее время Минфином РФ утверждена программа разработки федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора [15] (далее – Программа). Указанная Программа является, на наш взгляд, значительным шагом на пути развития учета вышеназванных организаций. Представляется, что данная Программа будет способствовать переходу отечественного бухгалтерского учета организаций государственного сектора на принципиально новый этап своего развития. Действительно качественно новым для учета указанных организаций будет разработка и принятие федеральных стандартов бухгалтерского учета, предусмотренных Программой. Отметим, что такие стандарты требуются Федеральным законом «О бухгалтерском учете» от 06.12.2011 г. № 402-ФЗ [16], но пока отсутствуют в системе нормативного регулирования бухгалтерского учета вышеназванного сектора.

Исследование регламентаций указанной выше Программы позволяет систематизировать планируемые Минфином РФ стандарты и сроки их утверждения, представленные в табл. 1.

Таким образом, в относительно ближайшем будущем для организаций государственного сектора будет создана система федеральных стандартов бухгалтерского учета, что и ознаменует новый этап в развитии учета данного сектора. Безусловно положительно оценивая указанные нововведения, обратим внимание на некоторые проблемные аспекты. Как видно из таблицы 1, федеральные стандарты «Учетная политика, изменения учетных оценок и ошибки», «Доходы от необменных операций (налоги и трансферты)», «Доходы от обменных операций», «Материальные запасы», «Нематериальные активы» и «Отчеты о движении денежных средств» планируется утвердить только почти через три года после принятия первых федеральных стандартов. Вместе с тем перечисленные стандарты регулируют важнейшие аспекты учета организаций государственного сектора. Кроме того, нельзя не отметить и взаимосвязи указанных стандартов с первыми стандартами, утверждаемыми в ноябре 2015 года. Действительно, ведение бухгалтерского учета основных средств по новым правилам невозможно без формирования учетной политики по новым стандартам. А стандарт «Обесценение активов»

предусматривает переход к новым правилам учета не только основных средств, но и нематериальных активов.

Исходя из сказанного, полагаем, что вполне обоснованными являются разработка и утверждение в ноябре 2015 года, кроме указанных в таблице 1 стандартов, еще нескольких федеральных стандартов: «Учетная политика, изменения учетных оценок и ошибки», «Отчеты о движении денежных средств», «Доходы от необменных операций (налоги и трансферты)», «Доходы от обменных операций», «Материальные запасы» и «Нематериальные активы».

Анализируя состав федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора, обратим внимание еще на один вопрос. Представляется целесообразным включение в систему данных стандартов еще некоторых федеральных стандартов. Такими стандартами, с нашей точки зрения, являются документы, устанавливающие регламентации по учету пенсионных планов, отложенных налоговых активов и обязательств, долгосрочных активов, предназначенных для продажи и прекращаемой деятельности, а также по формированию промежуточной финансовой отчетности и определению справедливой стоимости. Таким образом, предлагаем дополнительно включить в систему федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора следующие стандарты: «Учет и отчетность по пенсионным планам», «Налоги на прибыль», «Долгосрочные активы, предназначенные для продажи и прекращаемой деятельности», «Промежуточная финансовая отчетность» и «Оценка по справедливой стоимости».

Обратимся к содержанию федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора. В настоящее время на сайте Минфина РФ уже представлены проекты стандартов, которые планируется утвердить в ноябре 2015 года («Концептуальная основа разработки и утверждения федеральных стандартов бухгалтерского учета для организаций государственного сектора», «Концептуальные основы бухгалтерского учета для организаций государственного сектора», «Представление финансовой отчетности», «Основные средства», «Аренда» и «Обесценение активов»). Проведенные исследования данных проектов [17] позволяют утверждать, что при их утверждении в качестве федеральных стандартов методология бухгалтерского учета организаций государственного сектора значительно изменится.

Таблица 1

Планируемый комплект федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора и сроки их утверждения

Сроки утверждения стандартов	Названия федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора
Ноябрь 2015 года	Концептуальная основа разработки и утверждения федеральных стандартов бухгалтерского учета для организаций государственного сектора
	Концептуальные основы бухгалтерского учета для организаций государственного сектора
	Представление финансовой отчетности
	Основные средства
	Аренда
	Обесценение активов
Март 2016 года	План счетов казначейского учета и Инструкция по его применению
Декабрь 2016 года	Единый план счетов бухгалтерского учета для органов государственной власти (государственных органов), органов местного самоуправления, органов управления государственными внебюджетными фондами, государственных академий наук, государственных (муниципальных) учреждений и Инструкция по его применению; План счетов бюджетного учета и Инструкция по его применению; План счетов бухгалтерского учета автономных учреждений и Инструкция по его применению – Программой предусмотрено внесение изменений в данные документы
Июнь 2017 года	Порядок составления и представления казначейской отчетности по операциям в системе бюджетных платежей
Июнь 2018 года	Учетная политика, изменения учетных оценок и ошибки
	События после отчетной даты
	Резервы, условные обязательства и условные активы
	Доходы от необменных операций (налоги и трансферты)
	Доходы от обменных операций
	Вознаграждения работникам
	Влияние изменений курсов иностранных валют
	Отчеты о движении денежных средств
	Материальные запасы
	Нематериальные активы
	Представление бюджетной информации в финансовой отчетности
	Консолидированная и индивидуальная финансовая отчетность
	Сегментная отчетность
	Затраты по займам
	Концессионные договоры на оказание услуг: учет у концедента
	Раскрытие информации о связанных сторонах
	Участие в совместной деятельности
	Инвестиции в ассоциированные субъекты
	Финансовые инструменты
	Строительные контракты

К наиболее существенным изменениям, на наш взгляд, будут относиться следующие:

1) введение нового объекта учета – инвестиционной недвижимости – и утверждение правил его учета;

2) использование для оценки активов справедливой стоимости;

3) применение для начисления амортизации основных средств нескольких методов (а не только одного линейного); установление требования выбора методов начисления амортизации исходя из предполагаемых способов потребления организацией государственного сектора будущих экономических выгод или полезного потенциала основных средств; требование обязательного ежегодного пересмотра методов начисления амортизации и сроков полезного использования основных средств;

4) использование новой оценки – ликвидационной стоимости – для расчета амортизируемой стоимости основных средств;

5) новое деление хозяйственных операций на обменные и необменные;

6) введение требования отражения обесценения активов;

7) применение для оценки арендатором активов, полученных по договору аренды, и обязательств, связанных с арендой, величины, определяемой как наименьшей:

– из справедливой стоимости арендуемых активов и

– дисконтированной стоимости всех минимальных арендных платежей за период действия договора, определенной на дату начала отношений аренды;

8) новые правила составления финансовой отчетности и др.

Исследование вышеназванных проектов федеральных стандартов указывает на то, что данные проекты оперируют старым определением справедливой стоимости. Вместе с тем в систему международных стандартов финансовой отчетности (далее – МСФО) негосударственного сектора [18] относительно недавно было введено новое определение указанного вида оценки (которое пока не применяется в системе МСФО общественного сектора). Поскольку международные стандарты негосударственного сектора являются основой для разработки МСФО общественного сектора [19], то вполне очевидно, что новое определение справедливой стоимости в относительно ближайшем будущем будет введено и в международные стандарты общественного сектора. Последние же, в свою очередь, являются, согласно планам Минфина РФ [20], базой для создания российских федеральных

стандартов бухгалтерского учета государственного сектора. Таким образом, очевидна целесообразность рассмотрения возможности введения в утверждаемые отечественные федеральные стандарты нового определения справедливой стоимости: цена, которая была бы получена при продаже актива или уплачена при передаче обязательства при проведении операции на добровольной основе между участниками рынка на дату оценки.

Обратим внимание еще на один проблемный вопрос. Согласно регламентированной в проекте федерального стандарта «Представление финансовой отчетности» структуре показателей бухгалтерского баланса, в разделе I «Долгосрочные активы» указываются строки: «Основные средства – всего, из них: инвестиционная недвижимость». В результате получается, что инвестиционная недвижимость является одним из видов основных средств. Вместе с тем основные средства и инвестиционная недвижимость на самом деле являются двумя разными видами активов. Основные средства – это материальные активы, которые предназначены для использования в течение более чем одного отчетного периода в процессе производства продукции, поставки товаров, предоставления услуг или в административных целях. А инвестиционная недвижимость – это недвижимость (земля или здание, либо часть здания, либо и то и другое), предназначенная для получения доходов от сдачи в аренду или прироста стоимости капитала, или того и другого, но не для: продажи в ходе обычной деятельности или использования в производстве продукции, поставке товаров, оказании услуг, для административных целей. Исходя из сказанного, предлагаем в бухгалтерском балансе организаций государственного сектора в разделе I «Долгосрочные активы» представлять две отдельные строки: «Основные средства» и «Инвестиционная недвижимость».

Анализируя вопросы совершенствования формирования бухгалтерского баланса организаций вышеназванного сектора, обратим внимание также на следующее. Выше нами предлагалось ввести в будущую систему федеральных стандартов государственного сектора стандарт, посвященный учету отложенных налоговых активов и обязательств. В развитие данного предложения рекомендуем включить в будущую форму бухгалтерского баланса организаций указанного сектора строки «Отложенные налоговые активы» и «Отложенные налоговые обязательства». Кроме того, в развитие выказанного выше предложения по введению в си-

стему федеральных стандартов государственного сектора стандарта, содержащего правила учета долгосрочных активов, предназначенных для продажи, считаем целесообразным дополнить будущую форму бухгалтерского баланса организаций данного сектора строкой «Долгосрочные активы, предназначенные для продажи».

Представляется также целесообразным переименовать раздел V бухгалтерского баланса организаций государственного сектора «Прочие пассивы» следующим образом: «Чистые активы». Действительно применяющееся в настоящее время в проекте федерального стандарта «Представление финансовой отчетности» название пятого раздела «Прочие пассивы» не в полной мере соответствует содержанию данного раздела. Так, указанный раздел баланса согласно вышеназванному проекту содержит следующие строки:

- 1) расчеты с учредителем по недвижимому и особо ценному движимому имуществу;
- 2) переоценка внеоборотных активов;
- 3) финансовый результат; и
- 4) доля меньшинства в чистых активах.

Перечисленные строки, на наш взгляд, нельзя считать прочими пассивами. Отметим, что применение предлагаемого нами названия «Чистые активы» к указанным строкам будет соответствовать терминологии, закрепленной Минфином РФ в проекте стандарта «Концептуальные основы бухгалтерского учета и отчетности в государственном секторе». Согласно указанному проекту финансовое положение организаций государственного сектора (информация о котором отражается в бухгалтерском балансе) характеризуют три элемента: активы, обязательства и чистые активы (под последними в проекте понимается разница между активами и обязательствами организации государственного сектора). В соответствии с предусмотренной в проекте федерального стандарта «Представление финансовой отчетности» структурой бухгалтерского баланса статьи активов раскрываются в первом и втором разделах баланса («Долгосрочные активы» и «Краткосрочные активы»), статьи обязательств – в третьем и четвертом разделах («Долгосрочные обязательства» и «Краткосрочные обязательства»). Следовательно, в последнем, пятом разделе баланса отражается информация именно о чистых активах организаций государственного сектора.

Заметим, что высказанное нами предложение в отношении переименования пятого раздела баланса будет способствовать сближению российских правил формирования отчетности

организаций государственного сектора с требованиями МСФО общественного сектора (что согласно стратегии Минфина РФ является основным направлением реформирования бухгалтерского учета государственного сектора).

С целью вышеназванного сближения предлагаем также переименовать отечественный бухгалтерский баланс в отчет о финансовом положении. Представляется, что последнее название в большей степени характеризует экономическое содержание данной формы финансовой отчетности. Действительно, указанная отчетная форма раскрывает информацию об активах, обязательствах и чистых активах, характеризующих как раз именно финансовое положение организации. Термин же «баланс» означает «равновесие». Данный термин может использоваться не только для обозначения формы отчетности, характеризующей равенство между активами и суммой обязательств и чистых активов, но и в контексте «баланс доходов и расходов», «баланс трудовых ресурсов» и др. Таким образом, название «Бухгалтерский баланс», несмотря на привычность для большинства российских пользователей отчетности, действительно не нацеливает их на то, что в данной отчетной форме будут отражены показатели, характеризующие финансовое положение организации государственного сектора.

В развитие предложений по совершенствованию формирования финансовой отчетности организаций указанного сектора представляется также целесообразным разрешить в будущем данным организациям составлять отчет о движении денежных средств одним из двух методов:

- 1) прямым или
- 2) косвенным.

Отметим, что формирование отчета о движении денежных средств организациями государственного сектора предусмотрено в разработанном Минфином РФ проекте федерального стандарта «Представление финансовой отчетности». Однако проект федерального стандарта, содержащего правила составления отчета о движении денежных средств вышеназванными организациями, пока отсутствует. Полагаем, что поскольку основным направлением реформирования бухгалтерского учета государственного сектора является его сближение с требованиями международных стандартов, то вполне обоснованным будет предоставление (по аналогии с МСФО общественного сектора) российским организациям государственного сектора возможности выбора одного из двух вышена-

Таблица 2

**Фрагмент отчета о движении денежных средств организации государственного сектора,
составленного прямым методом**

Показатели отчета	За	За
	20X2 г.	20X1 г.
Денежные потоки от операционной деятельности		
Поступления – всего	20 000	18 000
в том числе:		
Налогообложение	3 000	3 000
Продажа продукции, товаров, услуг	10 000	11 000
Гранты	4 000	3 000
Полученные проценты	2 000	1 000
Прочие поступления	1 000	–
Платежи – всего	(15 000)	(12 000)
Оплата труда	(6 000)	(5 000)
Пенсии	(2 000)	(1 000)
Поставщики и подрядчики	(5 000)	(4 000)
Уплаченные проценты	(1 500)	(1 000)
Прочие платежи	(500)	(1 000)
Чистый денежный поток от операционной деятельности	5 000	6 000

Таблица 3

**Фрагмент отчета о движении денежных средств организации государственного сектора,
составленного косвенным методом**

Показатели отчета	За	За
	20X2 г.	20X1 г.
Денежные потоки от операционной деятельности		
Профицит/(дефицит)	1 000	1 500
Движение неденежных средств		
Амортизация основных средств	4 000	3 500
Амортизация нематериальных активов	2 000	1 500
Увеличение резерва по сомнительным долгам	1 000	2 000
Увеличение кредиторской задолженности	3 000	4 000
Увеличение полученных заемных средств	2 000	1 000
Увеличение резерва на оплату труда	1 000	2 000
(Прибыли)/убытки от продажи основных средств	(1 500)	500
(Прибыли)/убытки от продажи инвестиций	(500)	1 500
Увеличение других текущих активов	(1 000)	(2 000)
Увеличение инвестиций в результате переоценки	(2 000)	(3 000)
Увеличение дебиторской задолженности	(4 000)	(6 500)
Чистый денежный поток от операционной деятельности	5 000	6 000

званных методов формирования отчета о движении денежных средств. При этом данные методы могут использоваться при отражении информации о движении денежных средств по операционной деятельности (то есть основной, регулярно осуществляемой деятельности организации). Напомним, что согласно МСФО общественного сектора № 2 «Отчеты о движении денежных средств» при применении прямого метода в отчете раскрывается информация об основных видах валовых поступлений или выплат денежных средств. А при использовании косвенного метода в отчете чистый профицит или дефицит (то есть финансовый ре-

зультат) корректируется с учетом результатов операций неденежного характера, всех отложенных либо начисленных поступлений или выплат денежных средств в прошлых или будущих периодах, возникающих в ходе операционной деятельности, а также статей доходов или расходов, связанных с денежными потоками от инвестиционной или финансовой деятельности. Концептуальные основы данных методов проанализированы в [6].

В таблице 2 приведен пример формирования отчета о движении денежных средств организациями государственного сектора прямым методом.

Пример составления организациями государственного сектора отчета о движении денежных средств при использовании косвенного метода представлен в таблице 3.

Таким образом, в работе рассмотрены самые актуальные вопросы реформирования российского бухгалтерского учета организаций государственного сектора при переходе на новые учетные стандарты, выявлены основные современные проблемы учета данных организаций в условиях вышеназванного перехода и представлены предложения по их решению, включающие комплекс рекомендаций в отношении состава, сроков утверждения и содержания федеральных стандартов бухгалтерского учета организаций государственного сектора, определения справедливой стоимости активов и обязательств данных организаций, формирования финансовой отчетности указанных организаций. Разработанные предложения будут способствовать совершенствованию российской системы бухгалтерского учета государственного сектора, позволяя значительно повысить достоверность информации в учете и отчетности организаций вышеназванного сектора.

Список литературы

1. Беспалов М.В. Бухгалтерский учет основных хозяйственных операций в бюджетном учреждении // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2015. № 15. С. 10–15.
2. Богатая И.Н., Евстафьева Е.М. Исследование современных тенденций развития бухгалтерского учета и отчетности в Российской Федерации // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 25. С. 2–17.
3. Генералова Н.В., Карельская С.Н. Применение профессионального суждения в разные периоды развития нормативного регулирования бухгалтерского учета в России // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 33. С. 10–19.
4. Гетьман В.Г. Назревшие вопросы совершенствования бухгалтерского учета основных средств // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 14. С. 2–13.
5. Горлова Н.А. Нормативно-правовое регулирование бухгалтерского учета в государственных (муниципальных) учреждениях // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2013. № 8. С. 2–6.
6. Дружиловская Т.Ю. Новые требования к составлению отчета о движении денежных средств в российских и международных стандартах // Международный бухгалтерский учет. 2012. № 1. С. 2–10.
7. Дружиловская Э.С. Особенности оценки основных средств в некоммерческих организациях: современные требования РСБУ и их ожидаемые изменения // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2013. № 5. С. 22–28.
8. Дружиловская Э.С. Учет основных средств бюджетных учреждений в РСБУ, проектах новых РСБУ и в МСФО // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2014. № 6. С. 2–9.
9. Иванов А.Е. Ловушка переоценки: о необходимости внесения изменений в отечественные правила бухгалтерского учета переоценки основных средств // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2015. № 13. С. 12–17.
10. Конев К.А. Система нормативно-правового регулирования бухгалтерского учета в Российской Федерации // Международный бухгалтерский учет. 2014. № 16. С. 10–22.
11. Лазукова Е.А., Королева Е.Н. Отражение в бухгалтерском учете унитарного предприятия поступлений основных средств // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2013. № 23. С. 17–21.
12. Рожнова О.В. Актуальные вопросы оценки по справедливой стоимости активов и обязательств // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 23. С. 2–8.
13. Трофимова Л.Б. Нормативное обеспечение в вопросах формирования финансовой отчетности для организаций государственного сектора в Российской Федерации // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2013. № 13. С. 34–41.
14. Трофимова Л.Б. Формирование релевантной финансовой отчетности в условиях разработки проектов федеральных стандартов для государственного сектора // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2013. № 18. С. 15–25.
15. Программа разработки федеральных стандартов бухгалтерского учета для организаций государственного сектора. Утверждена Приказом Минфина РФ № 64н от 10.04.2015 г.
16. Федеральный закон «О бухгалтерском учете» № 402-ФЗ от 06.12.2011 г.
17. Проекты федеральных стандартов бухгалтерского учета государственного сектора. URL: <http://www.minfin.ru/ru/performance/budget/sfo>. (дата обращения: 25.05.2015).
18. Приказ Минфина РФ «О введении в действие Международных стандартов финансовой отчетности и Разъяснений Международных стандартов финансовой отчетности на территории РФ» от 25.11.2011 г. № 160н.
19. IPSASB Work Plan 2014–2015. <https://www.ifac.org/sites/default/files/uploads/IPSASB/IPSASB-Project-Timetable-Template-November-2014.pdf>.
20. План Минфина РФ на 2012–2015 гг. по развитию бухгалтерского учета и отчетности в РФ на основе МСФО. Утвержден Приказом Минфина РФ № 440 от 30.11.2011 г.

**THE REFORM OF THE RUSSIAN ACCOUNTING OF PUBLIC SECTOR ORGANIZATIONS
IN THE TRANSITION TO NEW ACCOUNTING STANDARDS**

T.Yu. Druzhilovskaya, E.S. Druzhilovskaya

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This article examines the current stage of reforming the national accounting of public sector organizations, characterized by the transition to new accounting standards. The aim of this work is to define the most urgent problems of development of accounting in such organizations in the conditions of transition to new accounting standards and to make some proposals for their solution. In this article, the following methods were used: comparison, synthesis, analysis, logical approach, system approach, the method of analogies. As a result of the studies, the authors present a set of recommendations to improve accounting in public sector organizations, including some proposals regarding the composition, timing, approval and content of future Federal accounting standards for the above organizations. Some proposals are also made for determining the fair value of assets and liabilities of these organizations and a number of recommendations are given regarding financial reporting of these organizations. In conclusion, we make some proposals aimed at improving the Russian system of accounting in the public sector in order to increase the reliability of accounting and reporting information in the organizations of this sector. The proposals presented in the article can be used in the development and improvement of relevant regulations on accounting, in practical work of accounts departments, and in the educational process of higher educational institutions.

Keywords: reform of accounting, public sector organizations, Federal accounting standards.

.

УДК 330.34+330.8

**МАРКС И КЕЙНС О СОКРАЩЕНИИ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ:
ПРОГНОЗЫ НЕСБЫВШИЕСЯ, НО ГЕНИАЛЬНЫЕ**

© 2015 г.

А.В. Золотов

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

zoav6@iee.unn.ru

Поступила в редакцию 01.06.2015

Исследуются два прогноза относительно динамики рабочего времени, сделанные соответственно К. Марксом и Дж.М. Кейнсом. Выявлена методологическая основа данных прогнозов, состоящая в реализации макроэкономического подхода к анализу затрат труда. Установлено, что такой подход позволил этим великим ученым обосновать закономерность высвобождения труда из сферы производства вследствие повышения общественной производительности труда. Показано, что следование логике такого подхода привело Маркса и Кейнса к выводу о перспективе абсолютного уменьшения общих затрат труда в производстве задолго до того, как эта перспектива получила развернутую реализацию в экономически развитых странах. Раскрыто, что ошибочное предположение Маркса о превращении большинства населения в безработных при уменьшении абсолютной численности рабочих базируется на преувеличении противоположности классовых интересов. Обосновано, что прогноз Кейнса на сто лет вперед о сокращении рабочего дня до трех часов не учитывал ряда присущих капитализму тенденций, противодействующих сокращению рабочего дня. Сделан вывод о необходимости развивать подход, лежащий в основе анализируемых прогнозов.

Ключевые слова: производительность труда, общие затраты труда, сокращение рабочего времени, трехчасовой рабочий день.

Введение

Проблема динамики рабочего времени является актуальной для современной экономики, так как речь идет о величине ресурса труда – одного из ключевых экономических ресурсов. Во многих экономически развитых странах складывается ситуация, когда доля трудоспособного населения снижается, что, при прочих равных условиях, способно вызвать дефицит трудовых ресурсов относительно потребностей обеспечения высокого уровня жизни населения в целом. На этом фоне в последние годы в этих странах замедляются темпы сокращения рабочего времени, проводятся реформы, призванные увеличить период трудовой активности работников. Аналогичные процессы происходят и в экономике России. Они, как и на Западе, становятся предметом острых общественных дискуссий. Все придает особую значимость исследованиям динамики рабочего времени.

В зарубежной экономической литературе тенденции в изменении уровня рабочего времени исследуются достаточно активно [1–4]. Наряду со статьями, посвященными отдельным аспектам проблемы, публикуются работы обобщающего характера, в которых подытоживается опыт законодательного сокращения рабочего времени, осуществляются межстрановые сопоставления [5, 6].

Благодаря проделанным исследованиям установлено, как изменялась продолжительность отработанного времени в последние десятилетия в расчете на среднестатистического работника, а также в зависимости от принадлежности к отдельным социально-демографическим группам; у занятых полностью и частично занятых и т.д. Выявлено влияние сокращения рабочего времени на повышение производительности труда и уровень занятости.

В контексте проделанных исследований, фиксирующих преимущественно позитивное влияние сокращения рабочего времени на социально-экономическое развитие, можно встретить аргументацию в пользу существенного сокращения рабочего времени в экономически развитых странах [7].

Многообразие и содержательность полученных результатов в рамках анализа данной проблемы не отменяют его определенной ограниченности. Абсолютное большинство исследований рассматривают динамику рабочего времени как микроэкономическую проблему. Даже если это рассмотрение связано с исследованием изменений уровня общественной производительности труда и занятости в экономике, рабочее время интерпретируется в качестве меры трудовых затрат отдельного работника.

Между тем труд работника – это элемент суммарных трудовых затрат в рамках всей экономики и, более конкретно, какой-либо из ее сфер: производственной или непроизводственной. Именно суммарные затраты труда непосредственно определяются, с одной стороны, объемом общественных потребностей, а с другой – уровнем общественной производительности труда. Поэтому в основе динамики индивидуальных затрат труда лежит изменение уровня суммарных.

Динамика трудовых затрат в расчете на одного работника производна от изменения объема общественного фонда рабочего времени, но не тождественна ему. Еще одним фактором макроэкономического характера, влияющим на индивидуальные трудовые затраты, выступает уровень занятости. В результате возможна ситуация разнонаправленного изменения уровней суммарных и индивидуальных затрат труда. Подобное происходит, например, в современной российской экономике, где суммарные затраты труда в обрабатывающих производствах уменьшаются, а время, отработанное в расчете на одного занятого, увеличивается вследствие уменьшения занятости, опережающего снижения общих трудовых затрат.

Следовательно, понимание закономерностей динамики рабочего времени предполагает использование, в первую очередь, макроэкономического подхода.

В современной экономической литературе имеется работа, давшая развернутое обоснование применению такого подхода в исследовании проблемы рабочего времени [8]. Эта работа послужила толчком для ряда публикаций, в которых содержится макроэкономический анализ долгосрочных тенденций в динамике рабочего времени [9–12].

Данные исследования являются продолжением теоретической традиции, представленной в трудах таких выдающихся экономистов, как К. Маркс и Дж.М. Кейнс, рассматривавших проблему сокращения рабочего времени базируясь на макроэкономическом подходе.

Теоретическое наследие великих экономистов содержит не только систему научных положений, отражающих функционирование и развитие экономических систем, но и прогнозную составляющую. Это вполне естественно, так как, раскрывая тенденции экономического развития, ученые, как правило, не ограничивают их действие прошлым, но и ставят вопрос об осуществимости в будущем. При условии что речь идет о закономерностях, то есть тенденци-

ях, отражающих экономические законы, ученый вправе полагать продолжение действия таких закономерностей за пределами настоящего.

Рассматривая прогресс производства при капитализме, Маркс предположил: «Если бы развитие производительных сил уменьшило абсолютное число рабочих, т.е. в действительности дало бы возможность всей нации совершать все свое производство в более короткое время, то это вызвало бы революцию, потому что большинство населения оказалось бы не у дел» [13. Т. 25. Ч. I, с. 289].

Как показывает опыт последних десятилетий, в развитых капиталистических странах абсолютное число рабочих уменьшается – вместе с повышением производительности труда, а общее время, затрачиваемое в производстве, сокращается. Несмотря на это, большинство населения не осталось не у дел, революция в этих странах не произошла. Налицо – несбывшийся прогноз.

В 1930 г. Дж.М. Кейнс опубликовал эссе, которое назвал «Экономические возможности для наших внуков». Целью его работы было «освободиться от взгляда на короткую перспективу и устремиться в будущее», ответив на следующие вопросы: «Что мы можем обоснованно предположить относительно уровня развития нашей экономики через сто лет? Каковы будут экономические возможности для наших внуков?».

Великий экономист предсказывал, что через сто лет в передовых странах экономическая проблема, понимаемая как борьба за существование, будет решена. Вместе с тем для обычных людей, без особых талантов, возникнет проблема занять себя, сохранится привычка трудиться («следовать ветхому Адаму»). В связи с этим Кейнс писал: «Трехчасовые смены или пятнадцатичасовая рабочая неделя решат проблему. Трех часов в день вполне достаточно, чтобы удовлетворить ветхого Адама в большинстве из нас» [14]. По Кейнсу, такое сокращение должно произойти одновременно с повышением уровня жизни в 4–8 раз.

Сто лет, на которые делался прогноз, истекают в 2030 году. Уровень жизни, измеряемый по среднему душевому ВВП, увеличивается в развитых странах более высоким темпом, чем предполагалось в прогнозе Кейнса, и к 2030 году, скорее всего, превзойдет прогнозное значение.

Что касается рабочих смен в развитых странах, то они составляют сегодня 7–8 часов, продолжительность рабочей недели находится в интервале 35–40 часов. Принимая во внимание существующую динамику рабочего времени,

можно с уверенностью констатировать, что через 15 лет и рабочий день, и рабочая неделя будут существенно (как минимум вдвое) продолжительнее, чем прогнозировалось Кейнсом. Данный прогноз уже сегодня можно отнести к несбывшимся.

Прогнозы не сбываются прежде всего потому, что в расчет не принимаются факторы, противодействующие прогнозируемым тенденциям. Подобная односторонность обычно обусловлена тем, что отмеченные факторы еще не проявили себя или проявляются недостаточно активно, чтобы попасть в поле зрения исследователя. Когда они обнаружат себя в полной мере, легко заключить о недостатке прозорливости делавшего прогноз. На деле такое заключение игнорировало бы специфику ситуации, в которой находился исследователь.

Ошибка в прогнозе может быть связана и с тем, что исследователь не в полной мере опирался на потенциал своей теоретической системы при обосновании грядущего события.

Тот факт, что прогноз не сбылся, зачастую заслоняет его научное значение. Последнее же сохраняется в той мере, в какой прогноз отражает закономерность экономического развития.

У великих ученых, к которым, безусловно, относились Маркс и Кейнс, научное содержание несбывшихся прогнозов может быть настолько глубоким, что остается недостаточно освоенным спустя многие десятилетия. Между тем его освоение способствовало бы развитию экономической науки.

Таким образом, анализ отмеченных прогнозов в целях выявления их рационального ядра и причин ошибки, имеет актуальное научное значение.

Маркс о сокращении рабочего времени всей нации

Что великого в прогнозе Маркса и почему он не сбылся?

Маркс справедливо рассматривает уменьшение абсолютного числа рабочих как выражение развития производительных сил, критерием которого выступает повышение общественной производительности труда. В условиях такого повышения – при неизменной продолжительности времени, отрабатываемого в среднем рабочим, – можно обеспечивать общественные потребности трудом меньшего количества занятых. То, что данный поход не случаен, подтверждается еще одним, более известным теоретическим положением, выдвинутым Марксом: «Страна тем богаче, чем меньше, при одном и том же количестве продуктов, производительное население

по отношению к непроизводительному. Ведь относительная малочисленность производительного населения была бы только другим выражением относительной высоты производительности труда» [13. Т. 26. Ч. I, с. 215].

Обратим внимание, что Маркс опирается на традицию, заложенную Смитом, выделять труд по созданию продуктов (производительный труд) из всех видов социальной деятельности. Именно о производительности такого труда идет речь в рассматриваемом положении.

Итак, создатель «Капитала» оперирует динамикой общей численности рабочих для количественной оценки затрат труда в общественном производстве, обоснованно связывая эту динамику с закономерным повышением общественной производительности труда. Налицо, говоря языком современной экономической науки, макроэкономический подход к анализу динамики рабочего времени.

В приведенных положениях имеется и существенное различие. В первом случае говорится об уменьшении абсолютного числа рабочих, тогда как во втором – об относительном, в сравнении с непроизводительным населением. Относительное уменьшение численности рабочих совместимо с ее абсолютным ростом: достаточно, чтобы занятость в непроизводительной сфере, характеризующаяся как «непроизводительное население», росла быстрее.

Следовательно, Маркс в условиях, когда капиталистическая индустриализация сопровождалась увеличением численности рабочих, о чем свидетельствовала статистика, использованная в «Капитале», поставил вопрос о ее абсолютном сокращении. В этом аспекте он предвосхитил ситуацию, утвердившуюся в экономике развитых капиталистических стран спустя столетие.

В анализируемом положении обращает на себя внимание и идея о «возможности нации совершать все свое производство за более короткое время». Тем самым идет речь об абсолютной экономии труда в материальном производстве в результате повышения общественной производительности труда.

Уменьшение численности занятых представляет одну из форм такой экономии, так как понижение затрат труда осуществимо и в форме сокращения рабочего времени занятых. Очевидно, что в рассматриваемом прогнозе первая форма принимается за единственную: если бы предполагалось сокращение рабочего времени занятых, не было бы смысла говорить о ситуации, когда большинство населения оказалось бы не у дел.

У Маркса были основания для отождествления высвобождения труда в капиталистическом производстве с увольнением работников. Он справедливо отмечал: «Абсолютный интерес каждого капиталиста заключается в том, чтобы выжать определенное количество труда из меньшего, а не из большего числа рабочих, хотя бы последнее стоило так же дешево или даже дешевле. В последнем случае затраты постоянного капитала возрастают пропорционально массе производимого труда, в первом случае – много медленнее» [13. Т. 23, с. 649]. Соответственно при уменьшении «определенного количества труда» в связи с применением новой техники должно происходить не уменьшение рабочего времени в расчете на одного работника при сохранении прежней численности занятых, а снижение занятости. Подобная ситуация была преобладающей в XIX веке.

Это позволило Марксу связать действие закона всеобщего капиталистического накопления с образованием «резервной армии труда», которая формировалась за счет увольняемых работников. Так и должно было происходить при доминировании сокращения занятости в качестве формы экономии трудовых затрат в производстве.

Если следовать такой логике, то обнаруживается закономерность перспективы абсолютного сокращения численности рабочих: в динамике высвобождение занятых должно было достигнуть рубежа, за которым эта численность оказалась бы меньше количества высвобожденных из производства.

Правомерность такого вывода подтверждалась и соображениями Маркса о том, что усиление притяжения рабочих капиталом связано с усилением отталкивания их. Ученый убедительно доказывал, что повсеместный рост органического строения капитала, отражавшего соотношение овеществленного и живого труда, обуславливает появление относительно избыточного населения [13. Т. 23, с. 645].

С учетом сказанного включение в содержание закона всеобщего капиталистического накопления предпосылки об увеличении «абсолютной величины пролетариата» [13. Т. 23, с. 659] не соответствовало общей логике рассуждений Маркса. Оно объяснялось статистикой занятости, существовавшей в середине XIX века и, как подтвердил исторический опыт, не имевшей универсального значения. Впрочем, ремарка Маркса о том, что данный закон, подобно всем другим, в своем осуществлении модифицируется многочисленными обстоятельствами, может быть распространена и на пред-

посылку об увеличении численности пролетариата.

В работах Маркса, за рамками анализируемого прогноза, можно найти ответ, почему абсолютное сокращение численности рабочих не означает превращения большинства населения в безработных. Дело в том, что уменьшение суммарного рабочего времени в производстве создает основу для прогресса непроизводственной сферы, обеспечивающей развитие членов общества. Говоря словами Маркса, «...происходит свободное развитие индивидуальностей и поэтому имеет место не сокращение необходимого рабочего времени ради полагания прибавочного труда, а вообще сведение необходимого труда общества к минимуму, чему в этих условиях соответствует художественное, научное и т.п. развитие индивидов благодаря высвободившемуся для всех времени и созданным для этого средствам» [13. Т. 46. Ч. II, с. 214]. Безусловно, для обеспечения развития таких способностей требуется занятость в сферах образования, здравоохранения, науки и т.д.

Деятельность в этих сферах, даже имеющая форму занятости, не тождественна труду в материальном производстве: одно дело – обеспечение развития людей, другое – создание материальных условий для такого развития. В предметно-преобразовательной деятельности человек вынужден считаться с силами природы и постольку не свободен. Маркс справедливо отмечал: «Царство свободы начинается в действительности лишь там, где прекращается работа, диктуемая нуждой и внешней целесообразностью, следовательно, по природе вещей оно лежит по ту сторону собственно материального производства» [13. Т. 25. Ч. II, с. 386–387]. Вот почему, с его точки зрения, так существенно высвобождение из производства времени для развития всех, то есть и рабочих.

Во всех случаях, когда Маркс рассматривал проблему сокращения рабочего времени, он ее соотносил с трудом рабочих. Следует признать, что профессиональная деятельность в «царстве свободы» и по своему содержанию, и по условиям осуществления, то есть по критерию развития человека, как правило, – деятельность более высокого порядка, чем труд рабочих. Это не позволяет отождествлять проблему оптимизации ее продолжительности с сокращением времени труда рабочих.

Если развитие человеческих способностей становится приоритетом, то закономерно преобладание объемов деятельности в непроизводственной сфере над суммарными затратами труда в производстве. Такое преобладание про-

является в современной экономике как доминирование занятости в сфере услуг. Рабочие – меньшинство среди занятых, но большинство населения «не осталось не у дел». Содержание конкретного прогноза вступает в противоречие с правомерной постановкой вопроса о «сведении необходимого труда общества к минимуму», о «высвобождении времени для всех».

Это противоречие объяснимо, на наш взгляд, абсолютизацией противоположности интересов капиталистов и наемных рабочих. «Свободное развитие на одной стороне, – пишет Маркс, – базируется на том, что все свое время, стало быть, все пространство для своего развития рабочие вынуждены затрачивать исключительно на производство определенных потребительных стоимостей; развитие человеческих способностей на одной стороне базируется на тех барьерах, которые поставлены развитию на другой стороне. На этом антагонизме базируется вся существовавшая до сих пор цивилизация и все общественное развитие» [13. Т. 47, с. 211]. Разумеется, при отсутствии у рабочих свободного времени как времени для развития преобладание занятости в непроизводственной сфере утрачивало бы свою объективную необходимость и прогрессивную значимость.

Прогноз Маркса был сделан тогда, когда рабочей день достигал 12–14 часов, практически не оставляя рабочим свободного времени. Возможность развития работников предполагала существенное сокращение рабочего времени, что представлялось Марксу в тот период маловероятным: «...Если бы труд повсюду был ограничен до рациональных размеров и для различных слоев рабочего класса были бы введены градации сообразно возрасту и полу, то наличного рабочего населения оказалось бы абсолютно недостаточно для того, чтобы продолжать национальное производство в его теперешнем масштабе» [13. Т. 23, с. 651]. Соответственно, использование высвобождения труда из производства для развития всех, включая рабочих, Маркс связывал с обществом, приходящим на смену капитализму.

Как показал исторический опыт, сокращение рабочего дня и рабочего времени, отрабатываемого за неделю, месяц, год, трудовую жизнь, не только совместимо с существованием капитализма, но и выступает фактором его развития. Многое из того, что Маркс относил к будущему обществу, нашло свою реализацию в нынешнем.

Таким образом, анализируемый прогноз Маркса в части постановки вопроса об абсолютном сокращении численности рабочих, о

возможности нации совершать свое производство в более короткое время заслуживает научного признания как выявивший перспективу развития на 100 лет вперед. Данный прогноз опирался на выводы из развернутого, систематизированного рассмотрения теории капиталистического производства и потому имеет научный характер.

То, что некоторые составляющие прогноза не сбылись, объяснимо влиянием на исследователя исторически преходящих обстоятельств, в силу которого не был использован потенциал его теории, в принципе позволявший избежать ошибочных представлений о последствиях высвобождения труда из сферы производства.

Соответственно, макроэкономический подход к исследованию динамики рабочего времени, получивший реализацию при осуществлении прогноза, сам по себе состоятелен, перспективен и требует активного использования в современных исследованиях. В этом можно убедиться, рассмотрев также прогноз Кейнса о радикальном сокращении рабочего дня и рабочей недели к 2030 году.

Дж.М. Кейнс о трехчасовых сменах и пятнадцатичасовой рабочей неделе

В прогнозе Кейнса сокращение рабочего времени рассматривается в контексте роста уровня жизни. Великий экономист приводит данные о том, как повышается производительность труда в промышленности на основе технологических усовершенствований и обращает внимание на технологическую безработицу, возникающую «благодаря открытию средств экономить применяемый труд» [14]. Следовательно, для него очевидна возможность сочетать увеличение выпуска общественного продукта и экономию, высвобождение труда из производства: и то, и другое – следствие, формы проявления повышения общественной производительности труда.

То, что экономия труда рассматривается Кейнсом как источник безработицы, перекликается с идеей Маркса о появлении относительно избыточного населения в результате технического прогресса при капитализме. Правда, Кейнс видел в технологической безработице не закономерность, а сбой в экономике. Хотя сам экономист об этом не пишет, но в рамках его подхода сокращение рабочего времени представит средством преодоления указанного сбоя.

Идея Кейнса о связи роста общественного продукта на основе технологического прогресса с экономией труда крайне актуальна. Немалое число бизнесменов разделяют такой взгляд:

«Чтобы лучше жить, надо больше работать». Подобное представление абстрагирует от технологического прогресса, от присущей ему закономерности экономии труда. Между тем проблемы, связанные с изменением соотношения трудоспособного и нетрудоспособного населения, должны решаться в первую очередь в контексте повышения общественной производительности труда, а не увеличения отработываемого времени, в том числе в течение трудовой жизни.

Р. Скидельский и Э. Скидельский полагают, что, делая прогноз о величине рабочего дня в 2030 году, Кейнс опирался на динамику рабочего времени в период с 1870 г. по 1930 г. [15, р. 20]. В самом деле, за указанный период рабочий день сократился с 11–12 часов до 8, то есть уменьшался в среднем на 35–40 минут за десятилетие. При сохранении подобной динамики спустя 100 лет он не должен был превышать трех часов.

Сделанное данными авторами предположение правомерно, но оно не учитывает одного существенного аспекта в подходе Кейнса к прогнозированию. Ученый оперирует прежде всего динамикой общих затрат труда, полагая, что уже при жизни его поколения можно будет «выполнять все операции в сельском хозяйстве, добывающих отраслях и обрабатывающих производствах, используя четверть затрат труда, обычных для настоящего времени» [14]. Следовательно, идея о возможности сокращения рабочего дня (точнее говоря, рабочей смены) опирается на предпосылку об абсолютном уменьшении фонда рабочего времени в материальном производстве.

Кейнс учитывает, что абсолютного сокращения затрат труда в производстве еще не достаточно для сокращения рабочего дня: в расчет должна приниматься и динамика занятости. В самом деле, если численность занятых в производстве будет снижаться быстрее, чем снижаются общие затраты труда, то средняя продолжительность рабочего времени одного работника будет возрастать. Приведенная ситуация – не чисто гипотетическая, она характерна для обрабатывающих производств России в последнее десятилетие. Поэтому при определении динамики занятости в рамках своего прогноза Кейнс выступает за то, чтобы «оставшаяся работа, которую надо будет выполнять, должна быть распределена как можно шире». Тем самым, предполагается рост доли и численности занятых, что даже при постоянстве общих затрат труда снижает величину продолжительности рабочего времени в расчете на одного занятого.

Как видим, Кейнс формулирует возможность абсолютного уменьшения фонда рабочего вре-

мени в материальном производстве куда более определенно, чем Маркс. Он считает эту возможность вполне реализуемой в рамках современного ему капитализма. Правда, его утверждение появилось на 60 лет позднее, и перед его глазами был опыт десятилетий бурного развития крупной машинной индустрии не только в Англии, но и в других капиталистических странах. Если в 1800 году в обрабатывающих производствах в мире были заняты 47 млн человек, то в 1900 году – 45 млн при колоссальном увеличении объемов выпуска вследствие повышения производительности труда [16, р. 234]. Хотя в дальнейшем, в условиях быстрого роста численности населения, количество занятых в этой ключевой сфере стало увеличиваться, но возможность абсолютного сокращения затрат труда в производстве уже подтвердилась на практике.

И еще одно важное обстоятельство. В 1930 году основной сферой занятости выступало производство. Поэтому более широкое распределение труда между членами общества означало привлечение дополнительных занятых, прежде всего к выполнению функций рабочих. Не случайно Кейнс пишет не просто о трехчасовом рабочем дне, а о трехчасовых сменах. Сменная работа характерна для фабричного производства. Последовательный сторонник сокращения рабочего времени в производстве не игнорировал подобный резерв достижения намеченного ориентира.

С учетом сказанного, значения продолжительности рабочего дня и рабочей недели в прогнозе великого экономиста не кажутся заниженными. Предполагая, что общие затраты труда в производстве сократились бы в 4 раза, а занятость в нем возросла, отработанное время в расчете на одного занятого должно было бы сократиться более чем в 4 раза. Поскольку часть прироста свободного времени использовалась бы для увеличения количества выходных дней и продолжительности оплачиваемых отпусков, то темп сокращения рабочего дня был бы несколько ниже темпа сокращения всего отработанного времени. Соответственно три часа как верхняя граница продолжительности рабочей смены предстают вполне обоснованной нормой.

Такое сокращение рабочего времени, по мнению Кейнса, существенно изменит общественную жизнь: «Впервые с момента своего появления человек будет иметь дело с подлинной, постоянной проблемой – как использовать свою свободу от давления экономических забот, чем занять свой досуг, который наука и общий интерес предоставят ему, чтобы жить разумно и

хорошо» [14]. Очевидно, что ученый высоко ценил значимость свободного времени для развития человека.

Если прогноз Кейнса относительно роста уровня жизни осуществляется, почему не сбывается его предположение о динамике рабочего времени?

В 1930 году в развитых странах 80% занятых работали в производстве, 20% – в сфере услуг. В настоящее время существует обратное соотношение. Если бы численность населения не изменилась, произошло бы четырехкратное снижение общих затрат труда в производстве. Кейнс как раз и предполагал отсутствие значительного роста населения.

Между тем население мира возросло с 1930 г. более чем в 2.5 раза, и даже в развитых странах – более чем на 30%. При этом обрабатывающие производства развитых стран-лидеров ориентировались на спрос растущего мирового рынка.

Вторая мировая война и ее последствия – обстоятельства, которые, естественно, не вошли в прогноз Кейнса, – также затормозили абсолютное сокращение общих затрат труда в производстве.

Так, в экономически развитых странах занятость в обрабатывающих производствах увеличивалась до 1980 года и достигла 71.5 млн человек, а с 1980 г. по 2010 г. она сократилась до 51.1 млн, то есть на 28.5% [16, р. 237]. Учитывая, что время, отработанное за год в расчете на одного работника, уменьшилось с 1980 года в развитых странах на 200–400 часов, или на 10–15%, общие затраты труда снизились в обрабатывающих производствах на одну треть. Так как эти производства доминируют в составе производственного сектора современной экономики, динамика их затрат является определяющей для данного сектора. Абсолютное сокращение затрат труда в производстве развитых стран произошло, но в менее значительных объемах, чем прогнозировал Кейнс.

Р. Скидельский и Э. Скидельский приводят еще ряд аргументов, призванных объяснить ошибочность данного прогноза [15, р. 15–42].

В качестве одного из аргументов, с которыми данные авторы соглашаются лишь частично, является рассмотрение работы как удовольствия. Предполагается, что время работы, имеющей самостоятельную значимость, приносящей радость, никто не хочет сокращать.

Идея о труде по потребности не нова. Вопрос в том, соответствует ли нынешняя продолжительность рабочего времени труду в удо-

вольствие или она выходит за эти рамки. Общеизвестным является тот факт, что большинство работников в развитых странах предпочли бы работать меньше даже в случае пропорционального уменьшения заработка. Следовательно, типичный работник – а тем более рабочий – трудится сегодня сверх потребности в труде.

В отличие от упомянутых авторов, мы полагаем, что данный фактор будет действителен после доведения рабочего времени до продолжительности, соответствующей потребности в труде. До этого момента он не может служить препятствием сокращению рабочего времени.

В качестве еще одного препятствия в экономической литературе рассматривается мотив «побуждения к труду», когда наниматели вынуждают работников работать более длительное время, чем при условии, что трудовая нагрузка была бы распределена между более значительным числом работников, так как в последнем случае это потребовало бы от нанимателей дополнительных издержек. Данное положение, несомненно, перекликается с идеей Маркса об «абсолютном интересе» капиталистов получать определенное количество труда от меньшего, а не большего числа рабочих. Эта идея не имеет ничего специфически марксистского и является общим местом для учебников по экономике труда.

Отмеченный фактор способен препятствовать сокращению рабочего времени только при том условии, что «абсолютный интерес» капиталистов не встречает противодействия со стороны интереса работников в сокращении рабочего времени без уменьшения заработной платы. Вопрос о соотношении данных интересов не может быть решен, только исходя из теоретических соображений. Как показывает опыт последних десятилетий, в экономически развитых странах снижается профсоюзная организованность работников, что обеспечивает перевес нанимателей в определении величины занятости и границ рабочего времени.

В итоге работа в производстве не только не распределяется все шире, но, наоборот, становится уделом все более узкого круга лиц. Хотя это не исключает возможности сокращения времени, отработанного в расчете на одного занятого, поскольку общие затраты труда в производстве снижались еще быстрее, однако уменьшение рабочего времени, безусловно, замедляется. Между тем динамика рабочего времени в производственной сфере определяет его изменение в остальных сферах экономики.

Именно это, на наш взгляд, и обусловило замедление темпов сокращения рабочего времени.

Безусловно, исход борьбы экономических интересов в столетней перспективе спрогнозировать было невозможно. Поэтому отклонение существующих тенденций от предполагаемых Кейнсом не умаляет значимости предпосылок, на которых строился его прогноз.

Большое место в объяснении такого отклонения отводится проблеме «ненасыщения». Кейнс разделял потребности людей на 2 класса: абсолютные, поддающиеся насыщению, и относительные, связанные с желанием превосходить окружающих и потому ненасыщаемые. Решение экономических проблем он связывал с удовлетворением абсолютных потребностей, умалчивая о влиянии относительных на ход экономического прогресса [14].

Р. Скидельский и Э. Скидельский, анализируя такой подход, пишут, что Кейнс «представлял людей как обладающих фиксированным набором естественных потребностей. Он не понимал, что капитализм обладает динамизмом в порождении потребностей, которое способно преодолевать препятствия в виде привычек и здравого смысла» [15, р. 41–42]. По их мнению, разного вида ненасыщаемые потребности и побуждают людей к более продолжительной работе.

Существование подобного вида потребностей не вызывает сомнения. Однако стремление заработать за счет сверхурочных чаще связано не с желанием приобрести престижные товары, а обеспечить базовые потребности. Как побудители к дополнительному труду, абсолютные и относительные потребности, на наш взгляд, идентичны.

В последние десятилетия XX века в виде инфляции появится фактор, постоянно понижающий уровень реального содержания заработной платы и побуждающий работников дополнительным трудом повысить или хотя бы сохранить достигнутый уровень жизни.

Таким образом, несмотря на то, что прогноз Кейнса не сбылся, макроэкономические предпосылки, лежащие в основе прогноза, заслуживают внимания и использования, с соответствующими коррективами, в анализе современного капитализма.

Заключение

Сопоставляя два прогноза, не сбывшихся, но обладающих глубоким научным содержанием, можно отметить сходство принципиальных позиций великих экономистов. Оба рассматривают проблему динамики рабочего времени, исходя из динамики общественной производительности труда, анализа изменения уровня общих затрат труда и занятости. Этим их подход

существенно отличается от используемого в большинстве современных исследований, ограничивающихся микроэкономическим анализом проблем рабочего времени и потому не в полной мере раскрывающих закономерности его динамики.

Вместе с тем ошибки прогнозов имели специфическую природу.

Маркс гипертрофировал барьеры, препятствующие превращению экономии труда в свободное время рабочих при капитализме, относил прогресс в этой сфере к построению общества, сменяющего капитализм. Между тем в капиталистическом обществе указанные барьеры оказались в значительной степени преодолимыми, в том числе благодаря профсоюзному движению.

Кейнс, напротив, не учитывал некоторых тенденций, противодействующих сокращению рабочего времени при капитализме, или недооценивал их силу. Опыт показал, что в результате действия данных тенденций потенциал многократного повышения общественной производительности труда не получил адекватной реализации в сокращении рабочего дня и рабочей недели.

На ошибках учатся, в том числе и в науке. Эта учеба особенно полезна, когда имеешь дело с ошибками великих ученых.

Так, предстоит детально исследовать, как распределяется труд, высвобожденный из материального производства, между приростом занятости в непроизводственной сфере и увеличением свободного времени производственных работников. Такое исследование, опирающееся на методологический подход великих экономистов, даст возможность преодолеть ошибочные аспекты их прогнозов.

Список литературы

1. Costa D.L. The Wage and the Length of the Work Day: From the 1890s to 1991// *Journal of Labor Economics*. Vol. 18. No. 1 (Jan., 2000). P. 156–181.
2. Pouwels B., Siegers J., Vlasblom J.D. Income, working hours, and happiness // *Economics Letters*. 99 (2008). P. 72–74.
3. Garnero A., Kampelmann S., Rycx F. Part-time work, wages, and productivity: evidence from Belgian matched panel data // *Industrial & Labor Relations Review*. 67(B). July 2014. P. 926–954.
4. Gimenez-Nadal J.I. and Sevilla A. Total work time in Spain: evidence from time diary data// *Applied Economics*. 2014. Vol. 46. No. 16. P. 1894–1909.
5. Estevão M. and Sá F. The 35-hour workweek in France: Straightjacket or welfare improvement?// *Economic Policy*. July 2008. Printed in Great Britain. P. 419–463.

6. Lehndorff S., Wagner A., Franz C. Development of working time in the EU Pub.: Thomas Handel /Dr. Axel Troost. 2010. 145 p.
7. Coote A., Franklin J. and Simms A. 21 hours: Why a shorter working week can help us all to flourish in the 21st century. February 2010 (the new economics foundation). 38 p.
8. Ельмеев В.Я. Социальная экономия труда: общие основы политической экономии. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. 576 с.
9. Золотов А. Развитие производительных сил и закон экономии рабочего времени // Экономист. 2013. № 4. С. 50–59.
10. Полушкина И.Н. Обработывающая промышленность и сфера услуг в современной экономике: соотношение, динамика и тенденции // Экономический вестник Республики Татарстан. 2014. № 3. С. 17–24.
11. Малявина И.Ю., Логинова Т.П., Титова Н.Г. Современные тенденции соотношения рабочего и свободного времени в России // Экономика и предпринимательство. 2014. № 9 (50). С. 782–787.
12. Полушкина И.Н., Удалова Н.А. К вопросу о ключевой роли обрабатывающих производств в современной экономике // Экономика и предпринимательство. 2015. № 4–1 (57–1). С. 712–717.
13. Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч.
14. Keynes J.M. Possibilities for our Grandchildren// Essays in Persuasion. Macmillan and Co. Limited. 1931. P. 358–374.-http://www.gutenberg.ca/ebooks/keynes-essaysinpersuasion/keynes-essaysinpersuasion-00-h.html#Economic_Possibilities.
15. Skidelsky R., Skidelsky E. How Much is Enough? Money and Good Life. Penguin Books, 2013. 243 p.
16. Marsh P. The new industrial revolution: consumers, globalization and the end of mass production. Yale University Press, 2012. 311 p.

**K. MARX AND J.M. KEYNES ABOUT THE REDUCTION OF WORKING TIME:
FAILED, BUT BRILLIANT FORECASTS**

A.V. Zolotov

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

Two forecasts about the working time dynamics made by K. Marx and J.M. Keynes are analyzed. The methodological basis of these forecasts is revealed, which is characterized by the use of macroeconomic approach to labor input research. It is determined that because of this approach the regularity of the release of labor from the production as a result of labor productivity rise was found. We show that Marx and Keynes, by following this logic, made the conclusion about the possibility of an absolute reduction of labor input long before such a reduction occurred in the modern developed countries. It is revealed that Marx's suggestion about the transformation of the majority of employees into unemployed was wrong because of his exaggeration of the contradiction of class interests. It is also found that the forecast about the implementation of three-hour shifts in 2030 made by Keynes ignored some tendencies contradicting the working time reduction. The conclusion is made that the approach used in the forecasts should be further developed.

Keywords: labor productivity, labor input, working time reduction, three-hour shifts.

УДК 330.35:330.42+517.977.5+519.86

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ РАЗВИВАЮЩИХСЯ СТРАН И МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА ТИПА НЕЛЬСОНА – ФЕЛПСА

© 2015 г.

Ю.А. Кузнецов, А.Ю. Умилиня

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

Yu-Kuzn@mm.unn.ru, Kuznetsov_YuA@iee.unn.ru

Поступила в редакцию 30.09.2015

Отмечаются некоторые особенности экономического роста развивающихся стран. Дается краткое описание классической модели экономического роста Нельсона – Фелпса, учитывающей процессы накопления и заимствования научно-технологических знаний. Описываются важнейшие переменные и структура математических моделей, которые могут служить естественным обобщением модели экономического роста Нельсона – Фелпса. Приводится один из вариантов подобного обобщения, в рамках которого, помимо накопления и заимствования научно-технологических знаний, учитывается также и процесс их эндогенного создания в рамках сектора научных исследований. В этой модели для описания заимствования научно-технологических знаний применяется формализм, по-видимому, впервые использованный в работах Бенхабиба – Шпигеля. В заключение отмечается возможность построения оптимизационных моделей экономического роста, основанных на концепции модели Нельсона – Фелпса.

Ключевые слова: экономический рост, физический капитал, человеческий капитал, механизмы формирования человеческого капитала, оптимальное развитие экономики, модель Нельсона – Фелпса.

Введение

Несмотря на широкую распространенность термина «развивающиеся страны», не существует общепринятого его определения. Как правило, ту или иную страну относят к числу «развитых» или «развивающихся» на основе данных об уровне дохода на душу населения страны, степени индустриализации экономики страны, структуре её внешней торговли, зрелости рыночных отношений, гарантий прав собственности и прав человека и т.д.

Современную Россию, несмотря на её серьёзный вклад в мировую науку и большой научно-технологический потенциал, значительный опыт промышленного развития, вовлеченность в глобальные политические и финансово-экономические процессы, обычно уверенно относят к «развивающимся странам». Тем не менее наша страна наряду с «развитыми» странами движется в своем развитии в направлении перехода к экономике знаний; целью такого перехода является построение современной инновационной экономики. Основными задачами провозглашенных в Российской Федерации экономических реформ как раз и являются модернизация и повышение эффективности её экономики, ориентация страны на инновационный путь развития и достижение на этой основе высокого уровня благосостояния населения. В качестве модели развития страны принята модель инновационной эконо-

мики, построение которой в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [1] рассматривается как основная цель развития страны. Следует отметить, что в значительной мере такое движение носит «догоняющий» характер. Это означает, что на данном этапе развития российской экономики более актуальным является заимствование передовых технологических достижений, а переход к собственно инновационной стратегии возможен в более длительной перспективе [2]. По существу, в настоящее время имеется настоятельная необходимость значительного сокращения отставания от экономически развитых стран не только в современных инновационных отраслях экономики, но также и в традиционных отраслях индустриальной экономики.

Значительный интерес как с теоретико-методологической, так и с практической точки зрения представляет изучение характерных особенностей формирования инновационной экономики в развивающихся странах. В рамках подобных исследований предпринимаются и попытки построения математических моделей экономического роста «развивающихся стран». В первую очередь речь идет об исследовании траекторий и возможных сценариев перехода таких стран к формированию инновационной экономики.

Некоторые из перечисленных вопросов и рассматриваются в настоящей работе. В следующем разделе описывается класс математических моделей, в рамках которого целесообразно изучение динамики экономического роста развивающихся стран. Далее рассматривается модель экономического роста типа Нельсона – Фелпса, учитывающая процессы накопления и заимствования научно-технологических знаний. Приводится один из вариантов её обобщения, в рамках которого, помимо накопления и заимствования научно-технологических знаний, учитывается также и процесс их эндогенного создания. В этой модели для описания заимствования научно-технологических знаний применяется формализм, по-видимому, впервые использованный в работах Бенхабиба – Шпигеля. В заключение отмечается возможность построения оптимизационных моделей экономического роста, основанных на концепции модели экономического роста Нельсона – Фелпса.

1. Человеческий капитал, научно-технологический прогресс и совокупная факторная производительность

В рамках *стилизованных фактов* (*stylized facts*) современного экономического роста (ряда тенденций и закономерностей, типичных для современной экономической динамики) уже сравнительно давно установлен и не вызывает сомнений тот факт, что важнейшую роль в обеспечении высоких темпов экономического роста играют *научно-технологический прогресс и уровень человеческого капитала* (фактически – *уровень образования и квалификации рабочей силы*)¹. Значение квалификации рабочей силы в своё время отмечалось многими экономистами и социологами, однако в явном виде понятие *человеческого капитала* было введено в экономическую науку только в 60-х годах XX столетия в работах Дж. Минцера, Т. Шульца, Г. Беккера и М. Блауга. Обзор литературы и анализ исторических аспектов возникновения и развития этого понятия представлен в целом ряде работ (помимо уже упомянутых см. также работы [9–12] и приведенную в них библиографию). В настоящее время классическое понятие «капитал» претерпело весьма глубокое переосмысление и серьезную трансформацию; его современная трактовка может быть представлена следующим образом: *капитал – это результат социальной оценки ограниченного, допускающего накопление, ликвидного, воспроизводимого и способного приносить новую (добавочную) стоимость хозяйственного ресурса,*

который включен в процессы воспроизводства и возрастания стоимости путем взаимной конвертации своих разнообразных форм (см. подробнее [13–15]).

Чрезвычайно важным является тот факт, что капитал может принимать не только овеществленные формы, но также и воплощаться в отдельных людях (*be embodied in individuals*) и в отношениях между людьми. На раннем этапе развития теории экономического роста традиционно рассматривались лишь такие экономические факторы, как физический капитал и трудовые ресурсы (то есть фактически – *численность* вовлеченных в производство работников). В настоящее время считается, что одной из важнейших форм капитала является *человеческий капитал*. В соответствии с ныне общепринятой трактовкой этого понятия *человеческий капитал* может быть охарактеризован как совокупность накопленных профессиональных знаний, умений и навыков, получаемых в процессе образования и повышения квалификации, которые впоследствии могут приносить доход – в виде заработной платы, процента или прибыли. Передача человеческого капитала может быть осуществлена с помощью процесса *обучения и практик*, призванных транслировать специфические знания и демонстрировать процедуры выработки новых навыков; он включает в себя как врожденные характеристики и свойства человека (в первую очередь – здоровье, физические («материальные») возможности человека – *tangible human capital*), так и приобретенные (образование, знания, квалификация, навыки, то есть «нематериальные» ресурсы и возможности человека – *intangible human capital*).

Другими словами, человеческий капитал – комплексное понятие, охватывающее разнообразные (и порой весьма разнородные) *экономические* характеристики человека; он проявляется по-разному в различных ситуациях и на разных уровнях, так что имеет смысл говорить не только об индивидуальном человеческом капитале, но также и о человеческом капитале, сосредоточенном в том или ином коллективе, фирме, предприятии и т.д. Хотя человеческий капитал и носит отчетливо выраженный *индивидуальный* характер и *изначально* он воплощен в *отдельной* человеческой личности, тем не менее, имеет смысл говорить о совокупном запасе человеческого капитала в том или ином сообществе, равном сумме запасов всех входящих в него индивидуумов.

Ясно, что в определенном смысле *научно-технологический прогресс и уровень челове-*

ского капитала дополняют и обуславливают друг друга, – научно-технологический прогресс и научно-исследовательская деятельность в экономической системе практически невозможны (или крайне малоэффективны) в условиях низкого уровня человеческого капитала; с другой стороны, рост уровня человеческого капитала предполагает наличие в экономической системе образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Важнейшие концепции, описывающие влияние человеческого капитала и научно-технологического прогресса (НТП) на динамику экономических систем, восходят к работам К. Эрроу, П. Ромера, Х. Узава и Р. Лукаса (подробнее см. [3, 6, 16]). Обычно выделяют два основных механизма влияния человеческого капитала на производительность труда (на эффективность производства, на выпуск).

В рамках *первого* варианта считается, что человеческий капитал оказывает *прямое влияние* на производительность труда и выпуск как *явный* экономический фактор, входящий помимо традиционных факторов – физического капитала и количества занятых в производстве – в производственную функцию. Именно с человеческим капиталом обычно связывают представление об *эффективном труде*. В этом случае непосредственное влияние на производство оказывает *уровень запаса* человеческого капитала, и поэтому принято говорить, что данный вариант влияния человеческого капитала на производительность труда и выпуск реализуется в рамках «*эффекта уровня*» (*level effects*).

В рамках *второго* варианта считается, что влияние человеческого капитала проявляется в первую очередь в увеличении *темпов технологического прогресса*. В этом случае, как правило, подчеркивается взаимосвязь человеческого капитала и роста *совокупной производительности факторов производства* или *совокупной факторной производительности* (*Total Factor Productivity, TFP*). Принято говорить, что данный вариант влияния человеческого капитала на производительность труда и выпуск реализуется в рамках «*эффектов роста*» (*growth effects*).

Как отмечается в [17, р. 431], имеющиеся данные позволяют считать, что реально присутствуют оба эти эффекта. Примерами математических моделей, отражающих эти точки зрения, могут служить, соответственно, модель Р. Лукаса [18, 19] («эффект уровня» – человеческий капитал как явный экономический фактор, входящий в производственную функцию) и модель Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса [20] («эф-

фекты роста» – человеческий капитал оказывает влияние на темп роста совокупной производительности факторов производства).

Опишем в общих чертах введенные выше понятия. Производительность (*productivity*) показывает, насколько велик выпуск, полученный на основе использования данного набора экономических факторов. В рамках такой трактовки понятия производительности фактически «фиксируются» все «входные» экономические факторы, кроме одного, а «выходная» переменная – выпуск – является скалярной величиной; при этом речь идет о производительности этого одного фактора (как о выпуске на единицу этого фактора). Наиболее известной мерой подобного типа является производительность труда. Остановимся на этом понятии несколько более подробно. Пусть величина выпуска (вычисляемого за некоторый фиксированный период времени) есть $Y = F(K, N)$, где N – трудовые ресурсы (в простейшем случае – общая численность работников; при неполном рабочем дне занятых в производстве работников обычно трудовые ресурсы исчисляются в «человеко-часах»), а K – используемый в производстве физический капитал. Здесь, по определению, функция $F(K, N)$ – производственная функция (ПФ). Предположим, что она является положительно однородной функцией в области $K, N > 0$, то есть для любого вещественного $\lambda > 0$ имеет место соотношение $F(\lambda K, \lambda N) = \lambda F(K, N)$ (это свойство обычно трактуется как *отсутствие эффекта масштаба* (*constant return to scale, CRS*)). Тогда *производительность труда* (*labour productivity*) есть, по определению, величина выпуска на одного работающего (*per capita*), то есть

$$y = \frac{Y}{N} = \frac{F(K, N)}{N} = F\left(\frac{K}{N}, 1\right) \equiv f(k),$$

где $k = \frac{K}{N}$ – капиталовооруженность работника.

Если величина и структура физического капитала, применяемая технология, численность работников и *другие характеристики производственного процесса* неизменны, то, очевидно, в такой постановке, и производительность труда постоянна и определяется однофакторной ПФ $y = f(k) \equiv F(k, 1)$ и величиной капиталовооруженности работника. В действительности, однако, такие однофакторные характеристики эффективности процесса производства существенно зависят от «неучтенных» (зафиксированных) экономических факторов. Поэтому, очевидно, может наблюдаться различная произ-

водительность труда даже при одинаковой применяемой технологии производства (производственной функции). Это произойдет в том случае, если будет отличаться интенсивность использования физического капитала (в частности, оборудования) или *иного экономического фактора*. Таким образом, наряду со «стандартными» факторами – используемыми в производстве трудовыми ресурсами N и физическим капиталом K (которые являются наблюдаемыми и, в принципе, «точно» измеряемыми величинами) – производственная функция в действительности зависит от множества остальных («неучтенных» явно) экономических факторов. Следовательно, в действительности *многофакторную* производственную функцию следует записывать в виде $Y = G(U, K, N)$, где Y – выпуск, а U – «неучтенные» (*unaccounted*) переменные. Однако практически очень часто используется некоторая стандартная (и инвариантная относительно «остальных» экономических факторов) форма зависимости производственной функции от переменных K и N , так что (в действительности *многофакторную*!) производственную функцию записывают в *мультипликативном* виде

$$Y = G(U, K, N) = A(U)F(K, N), \quad (1)$$

где $A(U)$ – некоторый множитель, зависящий от всех «неучтенных» переменных и осуществляющий сдвиг изоквант выпуска при изменении переменных U . Величину $A(U)$ в формуле (1), отражающую зависимость выпуска от «остальных» экономических факторов, называют *совокупной факторной производительностью (СФП)* или *совокупной производительностью факторов производства (Total Factor Productivity, TFP)* [21, р. 330]. Представление (1) производственной функции формально очень сходно с описанием изменений неоклассической производственной функции, обусловленных научно-технологическим прогрессом, нейтральным в смысле Хикса (см., например, [16, § 1.3]). Считается, что интерпретация изменения СФП как меры технологических изменений восходит к классическим работам [22, 23].

Насколько адекватна эта интерпретация? Какой в действительности содержательный смысл несёт в себе эта новая переменная $A(U)$ – совокупная факторная производительность (СФП)? Что она измеряет?

Свои варианты ответов на эти вопросы были предложены авторами целого ряда работ. Например, как утверждается в работе [24, р. 457, 481], в действительности все определя-

ющие СФП переменные и параметры «перемешаны», и они не могут быть «классифицированы» в рамках данной концепции; поэтому величина совокупной факторной производительности ТФР является, в сущности, *остатком*, измеряющим *степень невежества или степень незнания (measure of our ignorance)* переменных U – в том смысле, что изменения выпуска, обусловленные данными переменными, *не* могут быть объяснены на основе данных о наблюдаемых (измеряемых) переменных K и N . Впрочем, среди экономистов имеется еще несколько взаимно несовместимых интерпретаций совокупной факторной производительности (СФП). В работе [24] произведена своеобразная классификация всех таких интерпретаций. С известной долей условности эти интерпретации могут быть разделены на три группы:

- СФП описывает научно-технологический прогресс;
- СФП есть описание чего-то вроде манны небесной или бесплатных завтраков (*manna from heaven* или *free lunches*); это – трактовка СФП как *экзогенного* фактора;
- СФП есть степень невежества или степень незнания (*measure of our ignorance*).

С описанными выше понятиями тесно связана известная модель Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса [20], описывающая влияние уровня человеческого капитала на темп технологического прогресса, реализующегося в рамках процессов имитации (копирования) и заимствования технологических нововведений. Как уже было отмечено выше, эти процессы играют заметную роль в экономической деятельности развивающихся стран. Опишем некоторые особенности этой модели.

2. О некоторых особенностях модели Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса (1966)

Напомним, как в рамках неоклассической модели экономического роста описывается влияние научно-технологического прогресса (НТП). Впервые это было сделано в работах Р. Солоу [22, 23]. В них влияние научно-технологического прогресса описывается простейшим способом – путем введения в производственную функцию некоторого *экзогенно* задаваемого показателя НТП $A(t)$, характеризующего повышение с течением времени эффективности производства, так что в итоге производственная функция (типа Кобба – Дугласа) с учетом НТП принимает вид:

$$Y(t) = A(t)N(t)^\alpha K(t)^\beta, \quad \alpha, \beta \in [0, 1], \\ \alpha + \beta = 1, \quad (2)$$

где $N(t)$ – трудовые ресурсы (общее число работников), а $K(t)$ – используемый в производстве («физический») капитал. Другими словами, изменение неоклассической производственной функции системы (2) обусловлены научно-технологическим прогрессом, нейтральным в смысле Хикса (см., например, [16, § 1.3]). Обычно считается, что показатель экзогенного НТП – функция $A(t)$ – удовлетворяет уравнению

$$\frac{dA(t)}{dt} = aA(t), \quad a = \text{const} > 0, \quad (3)$$

так что $A(t) = A_0 e^{at}$. В работе Р. Солоу [22] была сформулирована общая проблема построения *эндогенных моделей* экономического роста, учитывающих НТП и некоторые другие существенные факторы. В развитие этой идеи Р. Солоу в дальнейшем появились многочисленные математические модели, в которых уравнение (3) заменялось более общим, учитывающим численность работников сектора НИР или их суммарный человеческий капитал, или же соответствующие доли в общей численности работающих или в суммарном человеческом капитале работающих, привлекаемые материальные ресурсы и т.д. (подробнее см. [16]). При этом деятельность сектора НИР описывается ПФ типа (2).

В известной модели диффузии нововведений с учетом человеческого капитала – в модели Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса [20] – анализируется влияние уровня (запаса) человеческого капитала на процесс внедрения технологических нововведений (в некоторых аспектах эту модель можно трактовать как предшественницу модели П. Ромера). В рамках этой модели предполагается, что изменение неоклассической производственной функции системы обусловлены научно-технологическим прогрессом, нейтральным в смысле Харрода (см., например, [16, § 1.3]), так что производственная функция имеет вид $Y = F[K, A(t)L]$, где $A(t)$ – реализующийся на практике «наилучший» уровень технологии. Пусть, далее, $T(t)$ – в принципе теоретически возможный уровень технологии в текущий момент времени. В рамках этой модели считается, что динамика уровня технологии $A(t)$ описывается уравнением вида

$$\begin{aligned} \frac{dA(t)}{dt} &= \Phi(h)[T(t) - A(t)], \\ A(0) \equiv A(t)|_{t=0} &= A_0 > 0, \end{aligned} \quad (4)$$

где $\Phi(h)$ – функция достигнутого в текущий момент времени уровня человеческого капитала

h , причем $\Phi(0) = 0$, $\Phi'(h) > 0$, $\forall h \geq 0$, а $T(t) = T_0 e^{\lambda t}$, $\lambda > 0$. Один из важнейших выводов этой работы состоит в том, что увеличение вложений в человеческий капитал увеличивает действие технологий на практике в длительном периоде. Этот вывод следует из вида решения данного дифференциального уравнения (4):

$$A(t) = \left(A_0 - \frac{\Phi}{\Phi + \lambda} T_0 \right) e^{-\Phi t} + \frac{\Phi}{\Phi + \lambda} T_0 e^{\lambda t}. \quad (5)$$

Определенным развитием и обобщением модели Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса является модель Ф. Кёрверса, построенная в работах [25–27]. В этой модели динамика роста уровня технологии определяется как общей численностью занятых, так и долями занятых с различными уровнями человеческого капитала (в работах [25–27] таких уровней три). В работе [28] концепция модели Р.Р. Нельсона – Е.С. Фелпса была использована в простейшей форме для описания динамики экономического роста «относительно отсталых» стран. При этом $T(t)$ выступает как уровень технологии в текущий момент времени ведущих в экономическом плане стран.

В работах [29, 30] (в духе работы [31]) была обобщена модель Нельсона – Фелпса [20], учтена эндогенная компонента роста $g(H)$ технологических нововведений, связанная со способностью страны развивать собственные технологические инновации. В результате уравнение (5) приобретает следующий вид:

$$\frac{\dot{A}(t)}{A(t)} = g(H) + f(H) \left[\frac{T(t) - A(t)}{A(t)} \right]. \quad (6)$$

Здесь H – уровень человеческого капитала. Относительно функций $g(H)$ и $f(H)$ предполагается, что выполнены следующие достаточно естественные условия: $g(H) > 0$, $f(H) > 0$, $g'(H) > 0$, $f'(H) > 0$. В дальнейшем (см. [32]) эта модификация модели Нельсона – Фелпса была уточнена и развита дальше. В рамках этой новой трактовки динамика уровня технологии $A(t)$ определяется как некоторыми эндогенными источниками её роста, так и потоком заимствований передовых технологий, величина которого определяется, с одной стороны, способностью системы к их восприятию, а с другой – расстоянием до технологической границы (например, в случае модели (4) это $T(t)$ – в принципе теоретически возможный уровень технологии в текущий момент времени)². Расстояние до технологической границы может быть «измерено» разными способами, например в этом качестве можно использовать величину

$\frac{A(t)}{T(t)}$. Тогда «степень отставания» может быть

охарактеризована величиной $\left(1 - \frac{A(t)}{T(t)}\right)$.

В итоге вместо (6) получается уравнение вида:

$$\frac{\dot{A}(t)}{A(t)} = g(H) + f(H) \left[1 - \frac{A(t)}{T(t)}\right]. \quad (7)$$

Уравнение (7) представляет собой один из общих вариантов модели Нельсона – Фелпса.

3. Обобщенная модель экономического роста типа Нельсона – Фелпса

Рассмотрим несколько более общую трактовку модели Нельсона – Фелпса. Вместо уравнения (7) введем в рассмотрение следующее уравнение:

$$\begin{aligned} \frac{dA(t)}{dt} = & G[K_A(t), H_A(t), A(t)] + \\ & + F[H_A(t), A(t)] \left[1 - \frac{A(t)}{T(t)}\right] A(t). \end{aligned} \quad (8)$$

В уравнении (8) первое слагаемое описывает рост уровня технологии $A(t)$ за счет эндогенных источников её роста в духе работ Ч. Джонса (см. [35] и последующие работы этого автора). Второе же слагаемое демонстрирует зависимость способности системы к восприятию заимствований (*absorption capacity*) как от уровня внутренних ресурсов, предназначенных для развития технологий, так и от расстояния до технологической границы.

Заметим, что в условиях отсутствия эндогенных источников роста технологии уравнение (8) преобразуется к своеобразной математической модели динамики численности популяции «заимствованных технологических нововведений»:

$$\begin{aligned} \frac{dA(t)}{dt} = & r(t) \left[1 - \frac{A(t)}{T(t)}\right] A(t), \\ r(t) \equiv & F[H_A(t), A(t)]. \end{aligned} \quad (9)$$

Простое сопоставление уравнения (9) со стандартной моделью динамики численности биологической популяции (см., например, [36])

$$\frac{dN(t)}{dt} = M[N(t)]N(t), \quad t \in \mathbf{R}_{t_0} \equiv [t_0, \infty), \quad (10)$$

позволяет дать различные и достаточно интересные трактовки фигурирующим в уравнении (8) переменным и коэффициентам. В уравнении (10) $M(N)$ – «мальтузианская» функция биологической популяции, представляющая собой по существу темп её роста. Заметим, что уравнение (9) по структуре практически совпадает с

известным уравнением Ферхюльста – Пирла – Рида (Verhulst P.F., 1838, 1845, 1847; Pearl R., Reed L.J., 1920), или, что то же, с логистическим уравнением.

Этот факт позволяет обобщить модель (8) на основе концепции *обобщенного логистического уравнения* (при этом биологическая популяция именуется *обобщенно логистической популяцией*). Данная концепция восходит к работам Ю.М. Свирижева (см. [37]) и может быть представлена следующим образом [38].

Введем следующее определение «*сигмоидальной кривой*» или «*S-образной кривой*» (*sigmoidal curve*, *S-shaped curve*) как прямого обобщения «логистической кривой» (решения логистического уравнения).

По определению, возрастающая функция $N(\cdot): \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$ класса C^2 описывает «*сигмоидальный рост*» или «*S-образный рост*» (или, что эквивалентно, *график* возрастающей функции $N(\cdot): \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$ класса C^2 является «*сигмоидальной кривой*» или «*S-образной кривой*»), если эта функция имеет две горизонтальные асимптоты – *верхнюю* (*upper*) и *нижнюю* (*lower*) – и единственную точку перегиба (*point of inflection*).

Другими словами, область значений возрастающей функции $N(t)$, $t \in \mathbf{R}$, совпадает с промежутком (N_L, N_U) , $-\infty < N_L < N_U < \infty$, причем существуют пределы $\lim_{t \rightarrow -\infty} N(t) = N_L$, $\lim_{t \rightarrow \infty} N(t) = N_U$ и единственная точка перегиба $t_i \in \mathbf{R}$; при этом $N_i \equiv N(t_i) \in (N_L, N_U)$.

В связи с данным определением можно ввести в рассмотрение некоторый класс обыкновенных дифференциальных уравнений (описывающих *сигмоидальные модели*), графики решений которых представляют собой сигмоидальные кривые (*S-образные кривые*). Рассмотрим обыкновенные дифференциальные уравнения вида

$$\frac{dN(t)}{dt} = S[N(t)], \quad t \in \mathbf{R}. \quad (11)$$

Пусть $S(\cdot): \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$ – функция C^2 . Очевидно, что уравнение (11) будет описывать сигмоидальный рост (*S-образный рост*) функции $N(t)$, $t \in \mathbf{R}$, если функция $S(\cdot)$ удовлетворяет следующим условиям S :

➤ На промежутке (N_L, N_U) , $-\infty < N_L < N_U < \infty$, функция S положительна, причем $S(N_L) = 0$, $S(N_U) = 0$.

➤ Функция S имеет единственную точку максимума $N_i \in (N_L, N_U)$.

➤ Для любого $N \in (N_L, N_U)$ несобственные интегралы $\int_N^{N_U} \frac{dn}{S(n)}$, $\int_{N_L}^N \frac{dn}{S(n)}$ расходятся по верхнему и нижнему пределу соответственно.

Приведем несколько важных с практической точки зрения примеров функции $S(\cdot): \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$, $r, K, b, g = \text{const} > 0$ (ср. [39, 40]).

1. $S_{VPR}(N) = rN \left(1 - \frac{N}{K}\right)$ (Verhulst P.F., 1838, 1845, 1847; Pearl R., Reed L.J., 1920);

2. $S_G(N) = rN \ln \left(\frac{K}{N}\right)$ (Gompertz B., 1825);

3. $S_{PBRs}(N) = rN \left[\left(\frac{K}{N}\right)^g - 1\right]$ (Pütter A., 1920; Bertalanffy L., von, 1960; Rosenzweig M., 1971; Schoener N.W., 1972);

4. $S_{GMMGA}(N) = rN \left[1 - \left(\frac{N}{K}\right)^b\right]$ (Goel N.S., Maitra S.C., Montroll E.W., 1971; Gilpin M.E., Ayala F.A., 1973).

Можно ввести в рассмотрение функцию $S(\cdot): \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$ достаточно простой структуры, которая удовлетворяет условиям S и содержит все четыре приведенных выше примера в качестве частного случая. Это функция

$$S_\theta(N) = \frac{r}{\theta} N \left[1 - \left(\frac{N}{K}\right)^\theta\right], \quad \theta \in \mathbf{R}.$$

При этом в случае $\theta = 0$ под функцией $S_0(N)$ понимается соответствующий предел

$$S_0(N) = \lim_{\theta \rightarrow 0} S_\theta(N) = -rN \ln \left(\frac{N}{K}\right) = rN \ln \left(\frac{K}{N}\right).$$

Соответственно, уравнение (8) запишется в виде

$$\frac{dA(t)}{dt} = G[K_A(t), H_A(t), A(t)] + F[H_A(t), A(t)]S[A(t)], \quad (12)$$

где функция $S[A]$ удовлетворяет условиям S . В приложениях целесообразно выбрать в качестве функции $S[A]$ введенную выше функцию $S_0(N)$, $\theta \in \mathbf{R}$. Уравнение (12) может быть положено в основу построения ряда оптимизационных математических моделей экономического роста, включающих в себя концепцию модели экономического роста типа Нельсона – Фелпса. Некоторые частные результаты в этом

направлении получены, например, в работах [32, 41].

Заключение

В работе рассмотрены некоторые особенности экономического роста развивающихся стран. Дано краткое описание модели экономического роста типа Нельсона – Фелпса, учитывающей процессы накопления и заимствования научно-технологических знаний. Приведены некоторые её обобщения, в рамках которых, помимо накопления и заимствования научно-технологических знаний, учитывается также и процесс их эндогенного создания. Отмечена возможность построения оптимизационных моделей экономического роста, основанных на концепции модели Нельсона – Фелпса.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 15-01-04604.

Примечания

1. Подробнее см., например, [3–8].
2. Считается (см., например, [33]), что использование понятия технологической границы наиболее характерно для «шумпетерианских» моделей экономического роста (см., например, [34]).

Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Утверждена распоряжениями Правительства РФ № 1662-р от 17.11.2008 г. и № 1121-р от 08.08.2009 г.). 194 с. [Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс»]. [Электронный ресурс]: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (10.08.2015).
2. Полтерович В.М. Проблема формирования национальной инновационной системы // Экономика и математические методы. 2009. № 2. С. 4–7, 13–15.
3. Barro R., Sala-i-Martin X. Economic Growth. 2nd Edition. Cambridge, Massachusetts – London, England: MIT Press, 2004. 654 p.
4. Easterly W., Levine R. It's Not Factor Accumulation: Stylized Facts and Growth Models // The World Bank Economic Review. 2001. Vol. 15. № 2. P. 177–219.
5. Jones C.I., Romer P. The New Kaldor Facts: Ideas, Institutions, Population, and Human Capital // American Economic Journal: Macroeconomics. 2010. Vol. 2. № 1. P. 224–245.
6. Шараев Ю.В. Теория экономического роста. М.: Издательство ГУ ВШЭ, 2006. 254 с.

7. Кузнецов Ю.А. Математическое моделирование экономических циклов: факты, концепции, результаты // *Экономический анализ: теория и практика*. I. 2011. № 17 (224). С. 50–61; II. 2011. № 18 (225). С. 42–57.
8. Кузнецов Ю.А. Человеческий капитал, производительность труда и экономический рост // *Экономический анализ: теория и практика*. I. 2012. № 43 (298). С. 2–17; II. 2012. № 44 (299). С. 2–14.
9. Nafukho F.M., Hairston N., Brooks K. Human capital theory: implications for human resource development // *Human Resource Development International*. 2004. Vol. 7. № 4. P. 545–551.
10. Соболева И.В. Парадоксы измерения человеческого капитала // *Вопросы экономики*. 2009. № 9. С. 51–70.
11. Soboleva I. Paradoxes of the Measurement of Human Capital // *Problems of Economic Transition*. 2010. Vol. 52. № 11. P. 43–70.
12. Кузнецов Ю.А., Мичасова О.В. Человеческий капитал: формирование, измерение, вклад в экономический рост // *Экономический анализ: теория и практика*. 2010. № 26 (191). С. 21–33.
13. Бурдые П. Формы капитала // *Экономическая социология (электронный журнал)*. 2002. Т. 3. № 5. С. 60–74. www.ecsoc.msses.ru
14. Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // *Экономическая социология (электронный журнал)*. 2002. Т. 3. № 4. С. 20–32. www.ecsoc.msses.ru
15. Макаров В.Л. Становление экономики знаний в России и мире // В кн.: *Экономика знаний: Коллективная монография* / Отв. ред. д-р. экон. наук, проф. В.П. Колесов. М.: ИНФРА-М, 2008. 432 с. Гл. 1. С. 34–44.
16. Кузнецов Ю.А. Оптимальное управление экономическими системами. Нижний Новгород: Издательство Нижегородского госуниверситета, 2008. 449 с.
17. Maudos J., Pastor J.M., Serrano L. Human capital in OECD countries: Technical change, efficiency and productivity // *International Review of Applied Economics*. 2003. Vol. 17. № 4. P. 419–435.
18. Lucas R.E., Jr. On the Mechanics of Economic Development // *Journal of Monetary Economics*. 1988. Vol. 22. № 1. P. 3–42.
19. Lucas R.E., Jr. *Lectures on Economic Growth*. Harvard University Press, 2002. 204 p.
20. Nelson R.R., Phelps E.S. Investment in Humans, Technological Diffusion, and Economic Growth // *American Economic Review*. 1966. Vol. 56. № 1/2. P. 69–75.
21. Syverson C. What Determines Productivity? // *Journal of Economic Literature*. 2011. Vol. 49. № 2. P. 326–365.
22. Solow R.M. A contribution to the theory of economic growth // *Quarterly Journal of Economics*. 1956. Vol. 70. № 1. P. 65–94.
23. Solow R.M. Technical change and the aggregate production function // *Review of Economics and Statistics*. 1957. Vol. 39. № 3. P. 312–320.
24. Carlaw K.I., Lipsey R.G. Productivity, Technology and Economic Growth: What is The Relationship? // *Journal of Economic Surveys*. 2003. Vol. 17. № 3. P. 457–495.
25. Cörvers F. The impact of human capital on labor productivity in manufacturing sectors of the European Union // *University of Limburg. ROA-RM-1996/2E*. 1996. 26 p.
26. Cörvers F. The impact of human capital on labor productivity in manufacturing sectors of the European Union // *Applied Economics*. 1997. Vol. 29. P. 975–987.
27. Cörvers F. Explaining trade in industrialized countries by country-specific human capital endowments // *Economic Modelling*. 1997. Vol. 14. P. 395–416.
28. Findlay R. Relative backwardness, direct foreign investment and the transfer of technology: a simple dynamic model // *Quarterly Journal of Economics*. 1978. Vol. 92. № 1. P. 1–16.
29. Benhabib J., Spiegel M. The role of human capital in economic development. Evidence from aggregate cross-country data // *Journal of Monetary Economics*. 1994. Vol. 34. № 2. P. 143–173.
30. Benhabib J., Spiegel M. Human capital and technology diffusion. Working Paper Series 2003-02, Federal Reserve Bank of San Francisco, 2002.
31. Romer P.M. Endogenous Technological Change // *Journal of Political Economy*. 1990. Vol. 98. № 5. P. 71–102.
32. Benhabib J., Perla J., Tonetti C. Catch-up and fall-back through innovation and imitation // *Journal of Economic Growth*. 2014. Vol. 19. № 1. P. 1–35.
33. Пономарева Е.А., Божечкова А.В., Кнобель А.Ю. Факторы экономического роста: научно-технический прогресс. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2012. 186 с.
34. Acemoglu D., Aghion P., Zilibotti F. Distance to Frontier, Selection, and Economic Growth // *Journal of the European Economic Association*, 2006. Vol. 4. № 1. P. 37–74.
35. Jones C.I. R&D-Based Models of Economic Growth // *Journal of Political Economy*, 1995. Vol. 103. № 4. P. 759–784.
36. Murray J.D. *Mathematical Biology*. New York: Springer-Verlag, 1993.
37. Svirezhev Yu.M. Modern Problems of Mathematical Ecology // *Proceedings of the International Congress of Mathematicians*. 1983. Warszawa: PWN-North Holland. 1984. Vol. 2. P. 1677–1693.
38. Carrillo M. Growth, Life Cycle and Dynamic Modelling // *Mathematical and Computer Modelling of Dynamical Systems*. 2003. Vol. 9. № 2. P. 121–136.
39. Tsoularis A. Analysis of logistic growth models // *Res. Lett. Inf. Math. Sci*. 2001. Vol. 2. P. 23–46.
40. Tsoularis A., Wallace J. Analysis of logistic growth models // *Mathematical Biosciences*. 2002. Vol. 179. № 1. P. 21–55.
41. Sanchez-Choliz J., Fatas-Villafranca F., Jarne G., Perez-Grasa I. Endogenous Cyclical Growth With A Sigmoidal Diffusion of Innovations // *Economics of Innovation and New Technology*. 2008. Vol. 17. № 3. P. 241–268.

**SOME FEATURES OF ECONOMIC GROWTH IN DEVELOPING COUNTRIES
AND A MATHEMATICAL MODEL OF ECONOMIC GROWTH
OF THE NELSON – PHELPS TYPE**

Yu.A. Kuznetsov, A.Yu. Umilina

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

Some features of the economic development of developing countries are discussed. A brief description is given of the economic growth model similar to the Nelson – Phelps model, taking into account the processes of accumulation and borrowing of scientific and technological knowledge. Main variables and the structure of mathematical models that can serve as a natural generalization of the Nelson – Phelps model of economic growth are presented. We also present a variant of its generalization, where, in addition to the accumulation and borrowing of scientific and technological knowledge, the endogenous process of knowledge creation in the sector of scientific research is also taken into account. In this model, the description of borrowing of the scientific and technological knowledge is given based on the formalism, apparently first used by Benhabib and Spiegel. Finally, we note the possibility of construction of optimization models of economic growth, based on the concept of the Nelson – Phelps model.

Keywords: economic growth, physical capital, human capital, human capital formation mechanisms, optimal development of the economy, Nelson – Phelps model.

УДК 338.22.021.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРНЫХ СДВИГОВ В АНАЛИЗЕ НЕФТЯНОЙ ОТРАСЛИ РОССИИ

© 2015 г.

Ю.В. Трифонов, Н.В. Веселова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

Veselovv@gmail.com

Поступила в редакцию 15.09.2015

Определен набор универсальных показателей, которые помогут четко и своевременно отражать происходящие структурные изменения в отрасли. Представлена возможность применения комплексной методики оценки структурных изменений применительно к нефтяной отрасли России. Структура нефтяной отрасли России рассматривается на трех уровнях: внутриотраслевая (горизонтальная) структура с разбивкой на нефтедобычу, нефтепереработку и транспортировку; структура в разрезе экспортной составляющей экономической деятельности государства; внешнеэкономическая структура стран – членов ОПЕК в суммарном объеме добычи и экспорта нефти. Обосновывается идея о том, что для исследования структурных изменений в нефтяной отрасли можно использовать одинаковый набор показателей. Отмечается, что осуществление структурных преобразований в нефтяной отрасли – это задача долгосрочного периода, позволяющая преодолеть структурный перекос в национальной экономике страны путем реализации продуктов нефтепереработки с высоким качеством и значительной добавленной стоимостью. Универсальность используемых показателей была нами доказана путем проведения авторских расчетов и может быть применена для исследования структурных изменений в экономике, промышленности, любой отрасли или рынке.

Ключевые слова: нефтяная отрасль, структура нефтяной отрасли, структурные изменения, комплексный подход к анализу структуры, показатели, определяющие структуру нефтяной отрасли.

Нефтяная отрасль России представляет собой одну из стратегических отраслей экономики России, обеспечивающих, с одной стороны, значительную часть валового внутреннего продукта, а с другой стороны – конкурентоспособность страны на мировых рынках. Вопросы структурных изменений первостепенны при выработке дальнейшего направления развития отрасли. В связи с этим необходимо сформировать систему показателей, которая может быть использована с целью проведения постоянного мониторинга структуры нефтяного сектора РФ.

Целью данной статьи является определение набора универсальных показателей, которые помогут четко и своевременно отражать происходящие структурные изменения в отрасли. Требования, предъявляемые к универсальным показателям, должны быть следующими: во-первых, рассчитываться на основе общедоступной официальной статистики; во-вторых, взаимодополнять и уточнять друг друга; в-третьих, иметь возможность применения данных показателей с целью исследования структурных изменений любой отрасли народного хозяйства.

Вопросами оценки структурных изменений в экономике России занимаются многие ведущие отечественные специалисты, представляющие разные экономические вузы: Л.С. Казинец,

О.С. Сухарев, О.Ю. Красильников, И.К. Шевченко, Ю.В. Развадовская. Однако единой методологической концепции оценки структурных сдвигов пока не сформировано.

Комплексное исследование структурных изменений в нефтяной отрасли России мы предлагаем проводить на основе следующего набора семи универсальных показателей [1].

1. Для оценки скорости изменения структуры целесообразно применять линейный коэффициент абсолютных структурных сдвигов

$$K_1 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n |s_{it} - s_{it-1}|, \quad (1)$$

где s_{it} – показатели удельного веса или рыночной доли (%) в период времени t , n – число структурных единиц.

2. Для определения более чуткого реагирования на сильные колебания структуры можно применять квадратический коэффициент абсолютных структурных сдвигов:

$$K_2 = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (s_{ij} - s_{ij-1})^2}{n}}, \quad (2)$$

где s_j – показатели удельного веса структурной единицы исследуемой совокупности в период времени j , n – число структурных единиц.

При отсутствии структурных сдвигов коэффициенты K_1 и K_2 стремятся к нулю, а чем больше изменение структуры, тем выше значения коэффициентов.

3. Для учета интенсивности изменений по отдельным группам и удельного веса групп в сравниваемых структурах предлагаем использовать интегральный коэффициент структурных сдвигов К. Гатева:

$$K_3 = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (s_{ij} - s_{ij-1})^2}{\sum_{i=1}^n (s_{ij}^2 + s_{ij-1}^2)}}, 0 < K_3 < 1. \quad (3)$$

4. Для учета интенсивности различий долей по отдельным группам, удельного веса сопоставимой пары групп в сравниваемых структурах и общего количества выделенных категорий логично воспользоваться интегральным коэффициентом структурных различий Салаи, который является более чувствительным к структурным сдвигам в распределениях:

$$K_4 = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n \left(\frac{s_{ij} - s_{ij-1}}{s_{ij} + s_{ij-1}} \right)^2}{n}}, 0 < K_4 < 1. \quad (4)$$

5. При исследовании конкретного вида структуры во времени, на наш взгляд, следует использовать следующую интерпретацию индекса Спирмена:

$$\rho_1 = \frac{3 \sum_{i=1}^n (R_{1i} - R_{0i})^2}{n^3 - n}, \quad (5)$$

где R_1 и R_0 – ранг элементов долей структуры соответственно в текущем (1) и базисном (0) периодах; n – число элементов в структуре, причем $-1 \leq \rho \leq 1$. Чем ближе значение коэффициента ранговой корреляции Спирмена к 0, тем существеннее изменения в сравниваемых структурах.

При проведении сравнительного анализа двух структур целесообразно применять «классический» коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который определяется по формуле:

$$\rho_2 = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n (R_{1i} - R_{0i})^2}{n^3 - n}. \quad (6)$$

Следует иметь в виду, что этот эмпирический показатель, даже если он получает крайние значения 1 и 0, нельзя безоговорочно расценивать как свидетельство функциональной связи

или абсолютного отсутствия зависимости. Явным преимуществом рангового коэффициента Спирмена является простота его расчета.

6. С целью сопоставления одновременно нескольких структур между собой используется коэффициент неравномерности распределения. Коэффициент неравномерности распределения определяется по формуле:

$$k_{np} = \left(\frac{K \times L}{K - L} \right) \cdot \sum_{i=1}^n (s_i - p)^2, \quad (7)$$

где K – число элементов в структуре; L – число доминантных групп; s_i – значение доли элемента в структуре; p – коэффициент фиксированной доли, вычисленной при условии равномерного распределения значений элементов в структуре

$$p = \frac{1}{K}.$$

7. При разработке стратегии долгосрочного развития нефтяной отрасли целесообразно учитывать неоднородность структуры, которую мы предлагаем оценивать с помощью индекса Рябцева.

Этот обобщающий критерий используется для оценки меры существенности различий двух структур:

$$K_{H1} = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (s_{it} - s_{it0})^2}{\sum_{i=1}^n (s_{it} + s_{it0})^2}}, \quad (8)$$

где s_{it} – доля структурной единицы в конкретном регионе, s_{it0} – доля структурной единицы в общероссийском масштабе.

Комплексное исследование структурных изменений в нефтяной отрасли, по нашему мнению, нужно проводить в трехмерном пространстве:

1. Исследование горизонтальной (внутриотраслевой) структуры отрасли, которая включает в себя добычу, переработку и транспортировку нефти.
2. Исследование экспортной структуры минеральных ресурсов.
3. Исследование структуры добычи и экспорта нефти странами – членами ОПЕК.

1-й этап – анализ горизонтальной внутриотраслевой структуры нефтяной отрасли России. Российский рынок нефтепродуктов является одним из крупнейших в мире. По общему объёму переработки нефти Россия входит в пятёрку мировых лидеров, уступая только США и Китаю. Огромный вклад в экономику России вносит ТЭК со своей структурой и многообра-

зием выпускаемых продуктов. По нашему мнению, анализ горизонтальной структуры должен проходить по трем основным направлениям деятельности нефтяной отрасли: добыча, переработка и сбыт. Такое деление необходимо для полноты оценки ситуации на рынке нефти. Объектами анализа в данном случае будут выступать: нефтедобывающая, нефтеперерабатывающая промышленность и система организации сбыта нефти и нефтепродуктов. В качестве исходной информации для исследования мы будем использовать объемы добычи и переработки нефти крупными компаниями России за период 1994–2013 гг. (табл. 1).

Проведенное комплексное исследование структурных сдвигов в нефтяной отрасли России позволило нам, на основе выбранных коэффициентов, дать четкую характеристику скорости и интенсивности изменения структуры. Данные авторских расчетов представлены в таблице 2.

Таким образом, анализируя структурные изменения на рынке нефти, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, в горизонтальной структуре нефтяной отрасли за 20 лет произошли незначительные структурные изменения. Следует отметить, что значение среднеквадратического коэффициента превышает соответствующее значение линейного коэффициента. Это можно объяснить тем, что квадратический коэффициент более качественно характеризует структурные изменения, чем линейный коэффициент. Анализ коэффициентов K_1 и K_2 позволяет нам предположить, что рассматриваемая структура достаточно устойчива.

Во-вторых, интегральный показатель структуры Гатева подтверждает вывод о незначительных структурных различиях в структуре. Индекс Салаи уточняет несущественность структурных различий в нефтяной отрасли России, при этом самые существенные изменения произошли в предкризисный период 1994–2008 гг. о чем свидетельствует максимальное значение показателя.

В-третьих, полученное значение коэффициента ранговой корреляции Спирмена свидетельствует о существенных различиях между структурами добычи и переработки нефти.

Проблемы отечественной нефтепереработки очень четко сформулированы Н.М. Розановой, основная среди которых – это слабая конкурентоспособность на мировом рынке, что обусловлено рядом причин [2]:

1) географическое расположение: основные центры нефтепереработки далеки от крупных морских портов, что увеличивает издержки на транспортировку продукции;

2) технологические особенности отрасли, связанные с отсутствием крупных нефтеперерабатывающих комплексов;

3) особенности инфраструктуры: отсутствие крупных складов по хранению сырой нефти и нефтепродуктов;

4) качественные характеристики продукции: глубина переработки нефти.

В результате действия подобных факторов для российских компаний, в отличие от западных, характерно существенное превышение добычи нефти над ее переработкой.

В-четвертых, полученные значения индекса Рябцева показывают, что мера существенности различий в горизонтальной структуре нефтяной отрасли России за 20 лет изменялась: в 1994 и 1997 г. в структуре нефтяных компаний, занимающихся добычей и переработкой нефти, наблюдается низкий уровень различия; 2001, 2005 и 2009 г. характеризуются существенностью различий, в 2013 году значения попадают в интервал (0.301–0.5), что свидетельствует о значительности уровня различий.

Исключение из рассмотрения третьего структурного элемента нефтяной отрасли (транспортировка нефти) обусловлено тем, что в России транспортировку нефти и нефтепродуктов осуществляют 2 компании: ОАО «АК «Транснефть» и ОАО «АК «Транснефтепродукт», которые представляют собой естественные монополии.

В итоге можно сделать вывод, что главная особенность российской нефтяной отрасли, в отличие от других стран, – это относительная внутренняя сбалансированность основных компонентов системы – нефтедобычи и нефтепереработки. Подобное распределение структурных единиц очень важно для стабильного функционирования отрасли в условиях постоянно меняющихся мировых цен на нефть, так как убытки от снижения цен могут быть восполнены увеличением объема продаж нефтепродуктов.

2-й этап – изучение структурных сдвигов в разрезе экспортной составляющей экономической деятельности государства. В современном мировом хозяйстве процессы интеграции и глобализации хозяйственной деятельности вызывают усиление взаимосвязи, взаимодействия, взаимопроникновения структурных сдвигов.

Таблица 1

Добыча и переработка нефти крупными компаниями России, млн т

Компании	1994	1997	2001	2005	2009	2013
<i>Добыча нефти</i>						
1. НК «Роснефть»	12.6	13.29	14.9	74.56	116.3	206
2. «ЛУКОЙЛ»	56.9	62.3	62.9	88.2	92.2	90.8
3. «ТНК-ВР Холдинг»	0	20.38	40.6	67	102	0
4. «Сургутнефтегаз»	34.2	33.9	44	60	59.6	61.4
5. «Газпром нефть»	0	0	102	13	29.9	32.2
6. «Татнефть»	23.6	23.17	24.6	25.3	25.5	26.4
7. НТК «Славнефть»	13.4	1228	14.7	18.1	22	18.4
8. АНК «Башнефть»	18.7	15.4	11.8	11.7	12.2	16
9. ЮКОС		35.6	58.1	137.9	0	0
10. НК «Русснефть»	0	0	0	122	12.7	8.8
11. Прочие	23.9	25.5	29.7	20.1	26.7	28.7
Итого	220.6	242.62	311.5	528.06	467.6	488.7
<i>Переработка нефти</i>						
1. НК «Роснефть»	2.3	3.79	10.6	21.39	49.83	90.1
2. «ЛУКОЙЛ»	11.7	18.9	11.29	37.2	44.1	66.34
3. «ТНК-ВР Холдинг»	0	4.1	4.2	24.6	21.5	0
4. «Сургутнефтегаз»	10.7	14.8	16.2	18.6	20.5	23.7
5. «Газпром нефть»	0	0	0	14.5	18.4	42.6
6. «Татнефть»	5.1	7.8	6.1	0.2	0.2	7.6
7. НТК «Славнефть»	6.1	7.22	9.8	12.8	13.6	15.5
8. АНК «Башнефть»	1.3	1.83	7.9	16.3	20.7	21.4
9. ЮКОС	15.8	22.08	27.3	32.5	0	0
10. НК «Русснефть»	0	0	0	0	7.6	16.2
11. Прочие	29.1	35.3	41.7	50.3	54.1	62.6
Итого	82.1	115.82	135.09	2283	250.53	346.04

Таблица 2

Расчетные значения коэффициентов структурных сдвигов
в нефтяной отрасли России

	1994–1997	1997–2001	2001–2005	2005–2009	2009–2013	1994–2013
<i>Добыча нефти</i>						
K_1	0.016	0.022	0.035	0.047	0.033	0.032
K_2	0.052	0.071	0.115	0.157	0.11	0.27
K_3	0.314	0.448	0.714	0.946	0.582	1.421
K_4	0.026	0.036	0.058	0.079	0.055	0.135
ρ_1	0.009	0.002	0.000	0.000	0.002	0.009
ρ_2	0.932	0.995	1.000	1.000	0.995	0.932
$k_{нр}$	0.601	0.336	0.276	0.556	0.394	0.621
$K_{нр}$	0.086	0.118	0.191	0.261	0.133	0.448
<i>Переработка нефти</i>						
K_1	0.012	0.021	0.045	0.031	0.03	0.09
K_2	0.04	0.069	0.149	0.103	0.099	0.3
K_3	0.210	0.331	0.389	0.642	0.588	1.623
K_4	0.020	0.034	0.075	0.051	0.050	0.150
ρ_1	0.009	0.0001	0.002	0.00005	0.002	0.009
ρ_2	0.932	1.000	0.995	1.000	0.995	0.932
$k_{нр}$	0.75	0.58	0.35	0.27	0.23	0.47
$K_{нр}$	0.066	0.114	0.247	0.170	0.164	0.497

Таблица 3

Структурные сдвиги экспортной статьи «минеральные ресурсы» [3]

Подстатьи минеральных ресурсов экспорта	2012	2013	2014
2701 – Уголь каменный; брикеты, окатыши и аналогичные виды твердого топлива, полученные из каменного угля	3.5	3.2	3.4
2704 – Кокс и полукокс из каменного угля, лигнита или торфа, агломерированные или неагломерированные; уголь ретортный	0.2	0.1	0.1
2707 – Масла и другие продукты высокотемпературной перегонки каменной смолы; аналогичные продукты, в которых масса ароматических составных частей превышает массу неароматических	0.1	0.1	0.1
2709 – Нефть сырая и нефтепродукты сырые, полученные из битуминозных минералов	49.1	46.8	44.5
2710 – Нефть и нефтепродукты, полученные из битуминозных пород, кроме сырых; продукты, в другом месте не поименованные или не включенные, содержание 70 мас.% или более нефти или нефтепродуктов, полученных из битуминозных пород, причем эти нефтепродукты являются основными составляющими продуктов: обработанные нефтепродукты	28.1	29.5	33.5
2711 – Газы нефтяные и углеводороды газообразные прочие	18.6	19.8	18.1
2713 – Кокс нефтяной, битум нефтяной и прочие остатки от переработки нефти или нефтепродуктов, полученных от битуминозных пород	0.1	0.1	0.0
2716 – 1000 кВт·ч – электроэнергия	0.3	0.3	0.2
Общий итог	100	100	100
K₁	0.35	0.56	0.72
K₂	0.76	1.27	1.83
K₃	0.0012	0.0035	0.0072
K₄	0.14	0.30	0.33

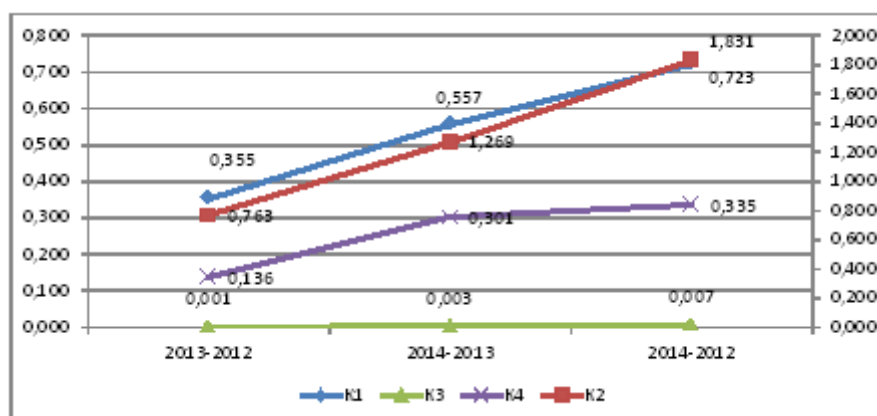


Рис. 1. Динамика изменения коэффициентов структурных сдвигов

В силу вышеуказанных причин одной из важнейших составляющих и необходимой частью оценки текущего положения дел в экономике в общем и во внешнеэкономической деятельности в частности является оценка структурных изменений, происходящих в экономике. В рамках второго этапа исследования представляет интерес изучение структурных сдвигов в разрезе экспортной составляющей экономической деятельности государства.

Для расчета коэффициентов структурных сдвигов была использована информация по наиболее объемной статье экспорта России с разбивкой на основные ее составляющие. Данная информация представлена в виде относительных показателей – долей в расчете от суммарного экспорта минеральных ресурсов РФ за период с 2012 по 2014 год.

Расчет структурных сдвигов нефтяной отрасли России в разрезе видов экономической деятельности представлен в таблице 3.

За период с 2014 по 2012 год линейный коэффициент абсолютных структурных сдвигов показал скорость изменения структуры на довольно низком уровне – 0.72%. Квадратичный коэффициент абсолютных структурных сдвигов отобразил малые структурные сдвиги, что в среднем на 1.83% составляет отклонение основных статей экспорта за разные периоды. Интегральный коэффициент структурных сдвигов К. Гатева показал незначительные изменения в структуре, также значение интегрального коэффициента структурных различий Салаи составляет менее 0.4%, что является низким значением, характеризующим интен-

сивность изменений структуры по отдельным группам.

Интерпретация рассчитанных выше структурных коэффициентов сдвигов позволяет сделать вывод о том, что за рассматриваемый период структура не претерпела существенных изменений. Следует отметить, что значение среднеквадратического коэффициента превышает соответствующее значение линейного коэффициента. Это можно объяснить тем, что квадратический коэффициент более качественно характеризует структурные изменения, чем линейный коэффициент. Анализ коэффициентов K_1 и K_2 позволяет нам предположить, что рассматриваемая структура достаточно устойчива. Сырьевая ориентация российского экспорта не изменилась, наибольшими долями по-прежнему обладают такие статьи экспорта как нефть сырая, газы и нефтепродукты, суммарная доля которых составляет 95–98%. При сохранении текущей структуры экспорта отечественной продукции экономика России, во-первых, недополучает доходы в виде уплаченных налогов от производства товаров с большей добавленной стоимостью, а во-вторых, продолжается развитие порой даже не эффективных производств за счет государственного субсидирования.

С экономической точки зрения важно исследовать не каждый коэффициент в отдельности, а понимать, каким образом они соотносятся друг с другом во времени и пространстве. Графическая интерпретация позволяет наглядно показать общность данных изменений (рисунок 1).

Значения приведенных выше показателей структурных сдвигов имеют общую тенденцию к повышению, что говорит о возможном увеличении разрыва между структурными группами, в нашем случае экспортными составляющими экономики России, и является сигналом об изменениях в будущем структуры экспорта страны. Приведенные расчеты доказывают начинающиеся изменения в структуре экспорта минеральных ресурсов, чему способствуют принятые государством меры: заключенные четырехсторонние соглашения, новая система налогообложения «66-60-90-100», но, к сожалению, данный процесс развивается умеренными темпами и для необходимого экономике выравнивания структурного перекося в экспорте страны нужны большие изменения. Поэтому государство должно ставить перед собой задачу создания благоприятных условий для развития производств, поставляющих на внутренние и внешние рынки товары с высокой добавленной стоимостью.

3-й этап – статистический анализ структурных сдвигов в распределении, добыче и

экспорте нефти стран – членов ОПЕК. При исследовании состояния и тенденций развития нефтегазового сектора стран – членов ОПЕК большой практический интерес имеет анализ структурных сдвигов в распределении объемов добычи и экспорта нефти и газа этих стран. Оценка степени устойчивости или подвижности имеющейся структуры может быть произведена с помощью индивидуальных и обобщающих показателей структурных сдвигов. С этой целью в данной статье предлагается использовать линейные и квадратические коэффициенты абсолютных структурных сдвигов с переменной и постоянной базой сравнения.

В данном случае целесообразно применять среднеквадратическую оценку. При других равных условиях для совокупности, в которой имеют место структурные сдвиги разного порядка, ее величина будет больше. В связи с этим при анализе структурных изменений в добыче и экспорте нефти и газа стран – членов ОПЕК данный коэффициент имеет преимущество в тех случаях, когда структура совокупности меняется из-за резкого увеличения или уменьшения структурной части доли даже одной страны в суммарном объеме добычи или экспорта нефти. Также можно использовать коэффициент ранговой корреляции Спирмена при проведении сравнительного анализа двух структур. Данный индикатор служит непараметрическим тестом, который используется с целью изучения связи между явлениями в порядковой шкале. Проведение статистического анализа изменений структурных сдвигов с использованием порядковой шкалы и шкалы отношений позволяет придать исследованию системный характер. Изменения весомости отдельных стран – членов ОПЕК в совокупном объеме добычи нефти и газа влияют на объемы экспорта и должны учитываться при разработке стратегии и тактики деятельности этой организации по регулированию мирового рынка нефти. Результаты структурного анализа также полезны для прогнозирования добычи и экспорта нефти и газа из стран – членов ОПЕК. Для проведения статистического анализа структурных сдвигов были выбраны данные по добыче и экспорту нефти, добыче и экспорту газа в странах – членах ОПЕК за 23 года (с 1989 г. по 2012 г.). Расчетные значения по добыче и экспорту нефти странами ОПЕК представлена в таблице 4.

При проведении анализа процесс добычи и экспорта нефти был разбит на два этапа (1989–2008 гг. и 2009–2012 гг.), такое деление обусловлено разделяющим их мировым экономическим кризисом.

Таблица 4

Статистика удельного веса стран – членов ОПЕК в суммарном объеме добычи и экспорта нефти в 2009–2012 гг., %

Страна ОПЕК	Добыча нефти				Экспорт нефти			
	минимум	максимум	размах вариации	коэффициент вариации, %	минимум	максимум	размах вариации	коэффициент вариации, %
Алжир	14.52	16.5	1.98	5	27.2	50.3	23.1	21
Ангола	20	39.22	19.22	32	47.2	64.5	17.3	11
Эквадор	4.7	6	1.3	9	9.65	13.2	3.55	12
Индонезия	0	0	0	0	0	0	0	0
Иран	35.6	66.4	30.8	24	71.5	108.7	37.2	17
Ирак	28.8	36.8	8	11	51.15	88.4	37.25	20
Кувейт	27.15	41.5	14.35	18	49.2	89.2	40	22
Ливия	15.3	27.7	12.4	25	11.6	42.7	31.1	38
Нигерия	6.29	28.9	22.61	41	61.8	87.6	25.8	13
Катар	2.73	9.6	6.87	37	21.4	40.02	18.62	25
Саудовская Аравия	76.6	117.1	40.5	15	196.19	275.8	79.61	15
ОАЭ	27.8	29.2	7.4	11	71.2	96.9	25.7	14
Венесуэла	28.56	34.06	5.5	8	58.7	85.3	26.6	16

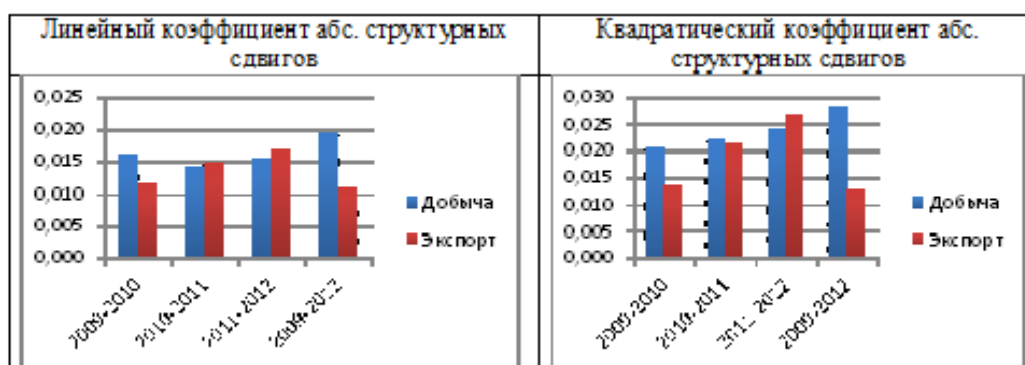


Рис. 2. Коэффициенты структурных сдвигов в распределении добычи и экспорта нефти стран – членов ОПЕК

На основе анализа линейных и квадратических коэффициентов абсолютных структурных сдвигов в совокупном объеме добычи нефти в странах – членах ОПЕК можно сделать вывод, что за период с 2009 по 2013 г. прослеживались малые структурные сдвиги в добыче нефти этих стран (рис. 2). Значения линейных коэффициентов структурных сдвигов составили менее 2%.

Следует указать, что отмечены усиления структурных сдвигов в 1991 и 1998 г., а также в 2003 г. Это можно объяснить тем фактом, что в 1991 г. некоторые изменения в распределении объемов добычи произошли из-за войны в Персидском заливе, а в 1998 г. возник азиатский экономический кризис, на изменения в 2003 г. оказали влияние война в Ираке и беспорядки в Венесуэле.

Анализ структурных сдвигов в распределении совокупного объема экспорта нефти показал, что они похожи на ранее выявленные структурные сдвиги в добыче нефти. Самая высокая вариация удельного веса в совокупном объеме экспорта нефти в этом периоде у Ирака: коэффициент вариации составил 76.6%. Таким образом, результаты расчетов цепных линейных и квадратических коэффициентов абсолютных структурных сдвигов для экспорта нефти имеют относительно малые структурные сдвиги в распределении совокупного объема экспорта нефти стран – членов ОПЕК.

Предложенная в данной статье комплексная методика анализа структурных изменений может быть применена для исследования горизонтальной внутриотраслевой структуры нефтяной

отрасли России, экспортной структуры экономики государства, а также мировой структуры добычи и экспорта нефти стран – членов ОПЕК.

Универсальность используемых показателей была нами доказана путем проведения авторских расчетов. Квадратический коэффициент абсолютных структурных сдвигов и интегральный коэффициент Салаи представляют более глубокую интерпретацию происходящих изменений. Универсальность данной системы показателей, на наш взгляд, проявляется еще и в том, что может быть применена для исследования структурных изменений в экономике, промышленности, любой отрасли или рынке.

Список литературы

1. Сушников И.А., Трифонов Ю.В. Проблемы реструктуризации российских предприятий // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Экономика и финансы. 2004. № 2. С. 68–73.
2. Розанова Н.М., Ряскова М.В. Российская нефтяная отрасль в мировом контексте проблемы: проблемы и перспективы // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2003. Т. 1. № 2. С. 45–69.
3. Сухарев О.С., Логвинов С.А. Управление структурными изменениями экономики: Монография. М.: Курск: ИНФРА-М, 2014. 368 с.
4. Веселова Н.В. Направления структурной политики в Нижегородской области // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 4. С. 62–68.
5. Казинец Л.С. Темпы роста и структурные сдвиги в экономике (Показатели планирования и анализа). М.: Экономика, 1981. 184 с.
6. Красильников О.Ю. Структурные сдвиги в экономике. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2001. 164 с.
7. Прогноз инновационно-технологической и структурной динамики экономики России на период до 2030 года с учетом мировых тенденций / Б.Н. Кузык, В.И. Кушлин, А.А. Петров, Ю.В. Яковец. М.: Институт экономических стратегий, 2006. С. 29, 31.
8. Сухарев О.С. Структурный анализ экономики. М.: Финансы и статистика, 2012. 216 с.
9. Сухарев О.С. Институты регионального развития: концептуально-практический анализ организационных изменений // Экономический анализ: теория и практика. 2012. № 4. С. 2–12.
10. Сухарев О.С. Структурные проблемы экономики России: теоретическое обоснование и практические решения. М.: Финансы и статистика, 2010.
11. Сухарев О.С., Ильина О.Б. Анализ региональной экономической системы типа особой экономической зоны на основе методов структурного сдвига // Экономика региона. 2012. № 3. С. 249–260.
12. Сухарев О.С., Ильина О.Б. Динамика структурных сдвигов в экономике региона (на примере Калининградской области) // Экономика предпринимательства. 2012. № 4. С. 98–110.
13. Трифонов Ю.В., Веселова Н.В. Инновационный путь структурных преобразований в регионах // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2015. № 1. С. 81–86.
14. Трифонов Ю.В., Веселова Н.В. Методологические подходы к анализу структуры экономики на региональном уровне // Вопросы статистики. 2015. № 2. С. 37–49.
15. Фундаментальные проблемы нефти и газа: Материалы Всероссийской научной конференции / Под общей ред. К. Басниева, В. Сахарова. М., 1996.
16. Шагиев Р. Нефтегазовые компании: управление, стратегия, структура // Нефтяное хозяйство. 1996. № 4.
17. Фиापшев А.Б., Созаева Т.Х., Кайгермазова А.Ю. Роль территориально-отраслевых пропорций в модернизации и обеспечении устойчивого развития национальной экономики // Региональная экономика: теория и практика. 2010. № 6. С. 2–8.
18. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения 10.06.2015).

APPLYING COMPREHENSIVE APPROACH TO STUDY STRUCTURAL CHANGES IN THE FRAMEWORK OF THE ANALYSIS OF RUSSIA'S OIL INDUSTRY

Yu.V. Trifonov, N.V. Veselova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The aim of this paper is to determine a set of universal indicators that can reflect the structural changes occurring in Russia's oil industry accurately and in a timely manner. Three levels of the structure of Russia's oil industry are considered: the intrasectoral (horizontal) structure which comprises the following elements: oil production, oil processing and transportation; the structure in the framework of the export component of the government's economic activity; external economic structure of OPEC countries in the total volume of oil production and export. The idea about using the same set of variables when investigating structural changes in the oil industry is validated. It is pointed out that introducing structural changes in the oil industry is a long-term task that should help to overcome the structural imbalance in the country's national economy by selling high quality refined petroleum products with considerable added value. We have proved the universal nature of the indicators through calculations, and such indicators can be used to study structural changes in the economy, in any industry or market.

Keywords: oil industry, structure of oil industry, structural changes, comprehensive approach to the analysis of the structure, indicators that define the structure of oil industry.

УДК 338.1

**ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РОССИЙСКИХ
МЕТАЛЛУРГИЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ В ПЕРИОД ВВЕДЕНИЯ САНКЦИЙ**

© 2015 г.

С.Н. Яшин,¹ С.Д. Щекотурова²¹ Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского² Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева

SD-Karlina@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.06.2015

Представлены основные направления инновационного развития металлургических предприятий в условиях глобализированной мировой экономики в период введения санкций. Проведен анализ влияния мировых кризисов в условиях глобализации на применяемую модель экономического развития РФ. Выявлены недостатки модели инновационного развития страны, с которыми Россия столкнулась на пороге кризиса 2015 года. Проведена оценка влияния введенных некоторыми странами санкций для российской промышленности и конкретно металлургических предприятий. По ранее разработанной методике проведена оценка инновационного развития на основе данных бухгалтерской отчетности за семь лет с 2007 по 2013 год восьми металлургических предприятий: ОАО «Русполимет», ОАО «Уральская кузница», ОАО «Ступинская металлургическая компания», ОАО «ВСПМО-Ависма», СПб ОАО «Красный Октябрь», ОАО «Выксунский металлургический комбинат», ОАО «Мотовилихинские заводы», ОАО «Металлургический завод «Электросталь». Выявлены показатели, оказывающие наибольшее влияние на инновационное развитие металлургического предприятия. В рамках уже используемого Правительством РФ механизма поддержки предприятий даны рекомендации по финансированию компании в условиях кризиса.

Ключевые слова: глобализация, российская экономика, модель экономического развития страны, экономический рост, инновационная экономика, кризис, металлургические предприятия, машиностроительная отрасль, санкции.

Мировая экономика приобрела новое качество – глобальный характер. Глобализованная мировая экономика определяет высокую степень взаимодействия и зависимости между государствами, отраслями, компаниями и поведением людей. Глобализация порождает и усиливает не только положительные импульсы, но и возможные сбои и риски экономического развития предприятий [1].

Сегодня руководителям государств необходимо принимать решения и выбирать направления развития, не только учитывая интересы собственной страны, но и предполагая их последствия с точки зрения влияния процесса глобализации. Это необходимо, чтобы избежать стратегических ошибок, увеличения разрыва в экономическом развитии по сравнению с развитыми странами, снижения влияния на мировой арене, стагнации и снижения уровня жизни населения, роста недовольства правящими кругами. Несмотря на все преимущества и недостатки, возможности и угрозы, глобализация, выгодная для человечества, является своеобразной экономической и политической игрой, в которой сталкиваются могущественные интересы.

Так, мировая экономика во второй половине 2011 г. оказалась перед лицом экономического кризиса из-за проблем долга США и стран Евросоюза, снижения темпов развития экономики Китая. На фоне этих явлений началось существенное снижение мирового производства стали. Процесс глобализации и вовлеченности всех стран в мировую торговлю привел к тому, что в 2012 году металлургия переживала сокращение спроса на рынках металла ведущих мировых держав, снижение цен на сырьё и продукцию отрасли, закрытие и ликвидацию нерентабельных активов.

В результате российские металлурги, как и во многих других государствах, переориентировали свои поставки на внутренний рынок, что усилило конкуренцию, спровоцировало превышение предложения по отношению к спросу и соответствующую реакцию рынка – падение цен. Емкость российского рынка чёрных металлов составляет около 40 млн т проката, что менее 2.5% мирового потребления. Европейский рынок, для сравнения, больше в 4–4.5 раза. В 2013 году стагнация в металлургии продолжалась. В целом избыток мощностей металлургической отрасли в мире составляет почти 30% от

общего объема производства. Крупнейшие производители стали на 2013 г.: Китай – 49.2% объема рынка, Япония – 7%, США – 5.5%, Индия – 5.1%, Россия – 4.39%. Производство стали в России в 2013 г. снизилось на 2.3% от уровня 2012 г. Доля прибыльных предприятий уменьшилась до 66% по сравнению с 74.5% в 2012 г.¹

Мировые кризисы являются сдерживающим моментом развития процесса глобализации. Например, финансовый кризис 2009 года, который оказал влияние не только на металлургическую отрасль, но и показал, что кризис в конкретной стране может привести к меньшим для нее последствиям, чем для других стран.

За последние 20 лет наша страна пережила несколько экономических кризисов. Валютный и бюджетный кризис 1998 года продемонстрировал несостоятельность модели роста экономики, ориентированной на быстрое расширение внутреннего спроса [2]. Кризис 2008–2009 годов показал несостоятельность существующей модели экономического роста [3]. Страна не может жить исключительно за счет экспорта сырьевых ресурсов [4, 5]. Институциональное и технологическое отставание и нестабильность цен на ресурсы предопределяют неустойчивость ее развития. Кризис 2014 года вновь продемонстрировал несостоятельность используемой модели экономического роста – построения инновационной экономики и развития страны, так как для перехода на инновационный путь развития руководству страны необходимо было решить следующие проблемы:

1. Практически абсолютная импортная зависимость российского машиностроения [6].

2. Необходимость перехода на производство и экспорт высокотехнологичной, конкурентоспособной на мировом рынке продукции и, как следствие, отказ от экспорта сырьевых ресурсов [7], т.к. страна не должна жить исключительно за счет экспорта нефти и газа в рамках глобализированной мировой экономики [8].

3. Рост частного внешнего долга. Внешний корпоративный долг предприятий и банков на начало 2014 г. составил 652.7 млрд долл.

4. Зависимость экономики страны от роста цен на сырьевые ресурсы, и в первую очередь цен на нефть. До 40% ВВП формируется в сырьевой сфере. Экспорт топливно-энергетического сырья дает 25% ВВП, и 15% ВПП обеспечивает импорт [3].

Таким образом, к 2014 году Россия, принимающая попытки построения новой модели экономического роста – инновационной экономики, подошла с чрезмерной зависимостью от глобальных процессов в мировой эко-

номики. Высокая уязвимость России представляла своего рода «минное поле» возможных действий зарубежных стран.

Гражданская война на Украине стала причиной нового кризиса. Введенные в 2014 году санкции против России окажут огромное влияние на развитие экономики и промышленности страны [9]. Сложившаяся политическая обстановка на международной арене характеризуется взаимной напряженностью между российскими предприятиями и их западными партнерами и ввиду взаимных экономических санкций уже привела к потере части потребителей с обеих сторон [10]. В определенной степени с этим связаны возросшие финансовые и правовые риски, а именно сильные колебания валютного курса и вынужденные меры по его регулированию правительством, увеличение ЦБ ставки рефинансирования, а также минимальная оценка роста инфляции до 11% и, как следствие, рост цен на сырье (отраслевые риски) [6].

Новая модель инновационной экономики требует определенного развития с учетом внешнеполитической и экономической обстановки. Для преодоления российской промышленностью кризиса 2015 года Правительству РФ предстоит предпринять серьезные четко направленные действия по поддержке предприятий. В сложившихся условиях только слаженная работа бизнеса и государства сможет помочь российской экономике адаптироваться и продолжать развиваться. Как пишет В.К. Сенчагов, «главное – целенаправленно идти по пути создания новой модели экономического развития, используя современные методы стратегического планирования, необходимо создать новую гармоничную структуру экономики и по существу заново отстроенные машиностроение, легкую промышленность и ряд других обрабатывающих отраслей...» [3]. Одним из действенных механизмов поддержки промышленности является оказание финансовой помощи предприятиям, но ввиду ограниченности бюджета страны, обесценивания курса рубля и роста цены на нефть это будет затруднительно. Так, губернатор Нижегородской области В.П. Шанцев сообщил, что еще в ноябре-декабре 2014 г. был подготовлен перечень проектов промышленных предприятий области, которые в перспективе могут получить господдержку. Необходимо разработать план оказания финансовой помощи промышленным предприятиям. Какие предприятия должны получить финансирование в первую очередь, а какие из них уже не имеет смысла финансировать. У российской промышленности уже сложилось определенное мнение

на этот счет². Виктор Клочай, вице-президент Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП), сообщил, что последствия наступающей экономической рецессии сполна ощутили на себе промышленные предприятия. Многие из них остаются без оборотных средств. Существующая политика взаимодействия государства и компаний, работающих на государственный заказ, оставляет желать лучшего, так как госзаказчик позволяет поднять уровень цен только на 6%. Но конечная стоимость, например, никеля выросла в 2–2.5 раза, а вольфрама – в 3.1 раза. Поэтому нужно принимать меры, чтобы дать производителю льготы для компенсации затрат на сырье. Он сравнил механизмы получения господдержки промышленными предприятиями с игровыми автоматами «Шарики». «В супермаркетах есть такая игра: стеклянный ящик, где много-много шариков и кран. И надо достать краном шарик. Складывается ощущение в отношении получения грантов и получения мер поддержки и компенсации, что шарики – вот они, механизм – вот он, а взять невозможно»³. Поэтому в рамках данного исследования предлагается на примере статистики бухгалтерской отчетности металлургических предприятий за 7 лет определить показатели, которые в большей степени оказывают влияние на инновационное развитие промышленных предприятий. И в зависимости от их значений для конкретного предприятия разработать рекомендации по принятию решения о необходимости финансовой поддержки или ее отсутствии со стороны государства.

Российская металлургия является крупным игроком на глобальном рынке металлургической продукции. По масштабам производства в системе международной торговли металлом Россия занимает одно из ведущих мест. На сегодняшний день санкции коснулись лишь нескольких крупных предприятий металлургической и металлообрабатывающей отраслей. «Экспортно ориентированные предприятия, которые закупают сырье или комплектующие внутри России в рублях, а продукцию поставляют за рубеж, сегодня себя чувствуют хорошо. Но таких в обрабатывающих отраслях немного»⁴. Рядом аналитиков в связи с этим предлагается развивать экспортное направление. Но развитие экспорта потребует от продукции быть конкурентоспособной на мировом рынке.

Рассмотрим в качестве объекта исследования предприятие ОАО «Русполимет», представляющее собой уникальный металлургический и

металлообрабатывающий комплекс в Нижегородской области с полным производственным циклом. Предприятие достаточно давно зарекомендовало себя на рынке металлургической продукции и в настоящее время реализует программу модернизации и развития производства, поэтому и было выбрано нами в качестве объекта исследования. ОАО «Русполимет» обладает высоким уровнем инновационного развития, что подтверждается проведенными исследованиями⁵.

С помощью методики, представленной в статьях [6, 2, 11], в данной работе была проведена оценка уровня инновационного развития восьми металлургических предприятий на основе ретроспективного анализа по данным бухгалтерской отчетности за 7 лет с 2007 по 2013 год (табл. 1). Для этого были выбраны основные конкуренты предприятия ОАО «Русполимет» в России, некоторые из которых также проводили модернизацию производства, но достигли иных результатов к 2014 году.

Суть методики состояла в том, что рассчитывались шесть показателей инновационной активности предприятия [12] по данным бухгалтерской отчетности за несколько лет, определялись средние значения по каждому показателю, исходя из анализируемого периода. Далее для приведения показателей к сопоставимому виду используется процедура стандартизации (нормализации) их значений путем назначения весовых коэффициентов экспертной группой и рассчитывается интегральный показатель инновационного развития предприятий с использованием широко распространенного метода весовых коэффициентов суммированием произведений средних значений показателей инновационной активности на вес (табл. 1). Расчеты показали, что вне зависимости от расставленных экспертной группой весовых коэффициентов наибольшее влияние на уровень инновационного развития металлургического предприятия оказывает показатель уровня обеспеченности интеллектуальной собственностью (табл. 1). Чем больше значение данного показателя, тем выше уровень инновационного развития предприятия. На втором месте по значимости показатель доли инвестиций в инновационные проекты. Третий по значимости – показатель уровня освоения новой техники. Высокие значения данных показателей позволили ОАО «Русполимет» занять лидирующие позиции по уровню инновационного развития по отношению к другим анализируемым металлургическим предприятиям.

Таблица 1

**Расчет интегральных показателей инновационного развития восьми металлургических предприятий
с учетом весовых коэффициентов за 7 лет с 2007 по 2013 год⁶**

Показатели инновационной активности	Весовые коэффициенты	ОАО «Русполимет»	ОАО «Уральская кузница»	ОАО «Ступинский металлургический комбинат»	ОАО «ВСМПО-Ависма»	ОАО «Мотовилихинские заводы»	ОАО «Электросталь»	СПб ОАО «Красный Октябрь»	ОАО «Высунский металлургический завод»
Доля сотрудников, занятых в НИР и ОКР	0.20	0.190	0.156	0.211	0.178	0.729	0.236	0.302	1.006
Уровень освоения новой техники	0.17	0.771	0.613	0.751	0.610	0.526	0.527	0.361	0.617
Степень освоения новой продукции	0.10	0.209	0.146	0.052	0.060	-0.293	0.043	0.098	0.036
Доля материальных ресурсов для НИР и ОКР	0.08	0.081	0.120	0.087	0.153	-0.207	-0.006	0.128	0.029
Уровень обеспеченности предприятия интеллектуальной собственностью	0.15	9.855	0.592	5.919	1.231	3.688	0.469	2.202	0.909
Доля инвестиций в инновационные проекты	0.30	0.855	0.162	0.865	0.694	0.711	0.043	4.672	0.917
Итого	1.00	1.931	0.297	1.330	0.550	0.956	0.224	1.874	0.723
Ранг		1	7	3	6	4	8	2	5

Таким образом, показатели уровня обеспеченности предприятия интеллектуальной собственностью, доли инвестиций в инновационные проекты и уровня освоения новой техники являются основными и обеспечивают инновационное развитие предприятия. В ближайшей перспективе рост данных показателей будет невозможен. А следовательно, уровень инновационного развития промышленных предприятий будет оставаться на достигнутом уровне в лучшем варианте, в худшем – будет значительно снижаться. Этому есть адекватное обоснование. В связи с введенными санкциями многие проекты российских компаний по модернизации производства, закупке нового оборудования в европейских странах будут приостановлены, т.к. проекты требуют существенных финансовых вливаний. Повышение процентных ставок по кредитам, будущим и текущим, не позволит предприятиям реализовать намеченные стратегические планы развития. Поэтому наиболее вероятно, что в 2015 году предприятия столкнутся с вынужденной необходимостью снижения объемов производства, что, безусловно, окажет влияние на макроэкономические показатели страны, а также приведет к необходимости снижения себестоимости производимой продукции за счет уменьшения компенсаций рабочим и увольнений. С 2010 по 2014 год многие металлургические предприятия проводили модернизацию производства в рамках формирования новой модели экономического роста. Результатом проводимого переоснащения производства стало то, что к концу 2014 года ряд металлургических предприятий приобрели высокотехнологичное оборудование, закупленное в таких европейских странах, как Италия, Германия, Франция. Так, ОАО «Русполимет» создал современный электрометаллургический комплекс по производству легированной стали высокого качества, которую раньше приобретали в Германии и в других странах.

В настоящее время для многих предприятий парализована работа по кредитованию: перестроен залоговый коэффициент, ужесточаются требования к кредиторам. А самое главное – постоянно повышаются ставки и на кредитные линии, которые уже были открыты. В текущей обстановке большая доля заемных средств является прямой угрозой для их деятельности, так как текущие кредиты будут требовать погашения, а это возможно только за счет прибыли от реализации продукции либо от открытия новых кредитов. А взятие новых кредитов является неприемлемым в сложившихся условиях кредитования.

Увеличение прибыли предприятий является на сегодняшний день первостепенной задачей. Достичь этого за счет привлечения новых покупателей будет достаточно сложно. Сегодня предприятиям необходимо удержать тех потребителей, которые сформировались на 2014 год, и сохранить стабильно высоким спрос на продукцию компании на всех основных рынках. Для ОАО «Русполимет» это рынки в России, странах Евросоюза и Северной Америки. Предприятиям необходимо удержать объемы производства на уровне 2014 года. В условиях введенных санкций это будет достаточно сложной задачей, особенно для тех предприятий, где доля экспортной составляющей в общем объеме продаж превышает 20%. В таблице 2 представлены данные по экспортной составляющей в выручке рассматриваемых металлургических предприятий. Сохранение объемов экспорта как минимум на уровне 2013 года является наиболее значимой задачей для «ВСМПО-Ависма», СПб «Красный Октябрь», «Металлургический завод «Электросталь», так как доля экспортной составляющей в выручке этих предприятий превышает 29%.

В ближайшие год-два запрет на экспорт еще не скажется, так как существуют заделы в этих областях за счет ранее заключенных контрак-

Таблица 2

**Доля экспортной составляющей
в выручке российских металлургических предприятий за 2013 год**

Предприятие	Выручка общая, тыс. руб.	Выручка от экспорта, тыс. руб.	Доля экспорта, %
«ВСМПО - Ависма»	46 131 329	25 056 055	54.3
СПб «Красный Октябрь»	578 551	196 501	34
«Металлургический завод «Электросталь»	11 599 954	3445 186	29.7
«Уральская кузница»	13 179 666	1 841 082	14
«Русполимет»	8 779 248	1 215 016	13.8
«Выксунский металлургический завод»	85 090 000	9 709 538	11.4
«Мотовилихинские заводы»	2 057 383	108 339	5.3

тов, но в более отдаленной перспективе в условиях отсутствия инновационных технологий и других мер, стимулирующих развитие предприятий, произойдет снижение экспортной составляющей, а следовательно, и уменьшение выручки. Но реальную картину мы сможем увидеть лишь в начале 2016 года. На сегодняшний день не наблюдается существенного изменения доли экспорта в выручке. В таблице 3 представлены данные по экспортной составляющей в выручке по трем предприятиям, которые представили данные за три квартала 2014 года. Несмотря на сохраняющуюся на уровне 2013 года динамику экспорта продукции, предприятиям необходимо предпринять меры, которые бы позволили снизить риск зависимости от зарубежных партнеров в условиях санкций.

Так, решением для ОАО «Русполимет» может стать развитие и освоение нового рынка за счет налаживания контактов с потребителями из машиностроительной, авиастроительной, оборонной отраслей на Урале и на юге Сибири, так как предприятие получило лицензию морского регистра, что дает ему право поставлять продукцию для судостроения. Но то, насколько с точки зрения технической и технологической оснащенности будет возможно производство продукции новой направленности, также окажет влияние на развитие данного направления. Если предприятие, обладающее лицензией на производство соответствующей продукции, не обладает необходимым оборудованием, которое, возможно, планировалось закупить в 2015–2016 годах, то данное стратегическое направление не будет реализовано.

Программы развития предприятий также будут претерпевать серьезные изменения. Так, программа ОАО «Русполимет» на 2015 год, предусматривающая такой же уровень капиталовложений, как и в 2014 году, явно становится неосуществимой. Были запланированы приобретение пресса на 3500 тонн и установка новой печи электрошлакового переплава. Данное обо-

рудование должно было приобретаться за рубежом, как все основное оборудование, уже закупленное в рамках модернизации предприятия. Изменение курса рубля и ужесточение антироссийских санкций и, как следствие, повышение процентов по кредитам не позволят реализовать данную программу⁷.

Проведенный анализ уровня инновационного развития предприятий выявил, что показатели уровня обеспеченности предприятия интеллектуальной собственностью, доли инвестиций в инновационные проекты и уровня освоения новой техники являются основными и обеспечивают инновационное развитие предприятия. Если на период 2015 года хотя бы один из данных показателей по предприятию имеет высокие значения, то важность оказания финансовой поддержки со стороны государства возрастает. Если по предприятию значения данных показателей низкие, то в условиях кризиса финансирование и поддержка их может быть малоэффективной, так как только совместные усилия государства и предприятия смогут решить проблемы, вызванные кризисом.

Таким образом, проблема российских металлургических и металлообрабатывающих предприятий в том, что в 2015 году поддержать устойчивый рост инновационного развития будет очень сложной задачей. Поэтому возрастает роль государства как надежного партнера, способного помочь российским компаниям остаться как минимум на том же уровне инновационного развития. Для этого необходимо разработать мероприятия по поддержке промышленности, а именно развитию механизмов финансовой поддержки. В Стратегии-2020 определены следующие направления: преодоление дефицита инновационных проектов, увеличение доли предоставления льготных кредитов, обеспечение квот на предоставление гарантий, создание фондов прямых инвестиций в инновационные проекты предприятий высокотехнологичных секторов экономики, формирование эффектив-

Таблица 3

**Сравнение экспортной составляющей
в выручке предприятий за 2013 год и за первые три квартала 2014 года**

Предприятие	Показатели	Период			
		2013	2014, 3 мес.	2014, 6 мес.	2014, 9 мес.
«ВСМПО-Ависма»	Выручка от экспорта, тыс. руб.	25 056055	6 314232	12 454002	19 558257
	Доля экспорта, %	54.3	50.7	49.7	50.6
«Уральская кузница»	Выручка от экспорта, тыс. руб.	1 841082	478 744	955 689	1 364840
	Доля экспорта, %	14	15.4	15%	14.5
«Русполимет»	Выручка от экспорта, тыс. руб.	1 215016	302 709	637 482	886 390
	Доля экспорта, %	13.8	14.3	14.7	13.6

ной координации деятельности институтов развития, направленной на поддержку целостной сбалансированной системы, обеспечивающей необходимый уровень поддержки [13]. Ввиду нестабильности курса рубля, изменения цены на нефть и ограниченности бюджета государства необходимо разработать действенный инструментарий выбора предприятий, которым необходима финансовая поддержка. В условиях западных санкций и падения цен на нефть сложилась ситуация, когда снова становятся востребованными достаточно хорошо забытые, административные методы управления. Периоды, когда российскому государству нужно было сделать тот или иной крутой вираж в экономике, случались в нашей истории неоднократно. Тут и петровские реформы, и столыпинские, и сталинский крутой перелом, но прежде всего на ум приходит НЭП. Сейчас перед Россией снова стоит задача сделать большой скачок в экономическом развитии за счет правильно выбранной модели роста, и, возможно, сегодня даже необходимо введение НЭП 2.0, ориентированной на снижение налогов для предприятий, производящих продукцию с высокой добавленной стоимостью.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ. Грант № 15-02-00102 а.

Примечания

1. По данным годового отчета ОАО «Металлургический завод «Электросталь» по итогам работы в 2013 году.

2. По данным статьи, представленной на сайте <http://www.ksopp.nnov.ru/site.aspx?SECTIONID=714434&IID=2740330>

3. Импортзамещение: Нижегородский вариант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruspolymet.ru/news/109/140/text>

4. «Нужно действовать, а не изображать деятельность». Интервью председателя КСО РСПП В.В. Ключая газете «Коммерсант» от 18 декабря 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruspolymet.ru/news/107/140/text>

5. По данным годового отчета ОАО «Русполимет» за 2013 год, представленного на сайте предприятия <http://ruspolymet.ru/>

6. Расчет представленных в таблице показателей был проведен с использованием бухгалтерской отчетности предприятий, размещенной на сайтах предприятий и на сайте Интерфакс – сервер раскрытия информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-disclosure.ru/poisk-po-kompaniyam>

7. По данным статьи «Русполимет»: мы не ощущаем никакого спада!» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.metalinfo.ru/ru/news/75023>

Список литературы

1. Колодко Г.В. Куда идет мир: политическая экономия будущего / Пер. с пол. Ю. Чайникова. М.: Магистр, 2014. 528 с.

2. Щекотурова С.Д. Анализ инновационной активности металлургических предприятий с использованием математического моделирования методом Монте-Карло // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. Краснодар: КубГАУ, 2015. № 04 (108). – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2015/04/pdf/65.pdf>

3. Сенчагов В.К. Национальные интересы России, международные санкции и угрозы экономической безопасности // Экономическая безопасность России: проблемы и перспективы. Материалы II Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2014. 18–21 с.

4. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (разработан министерством экономического развития). М., 2013. 354 с.

5. Руст А.М., Суязов В.Н. Бизнес-модель инновационного развития предприятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sciencejournal.sstu.ru/sites/default/files/41.%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%82%20%D0%90.%D0%9C..pdf>

6. Щекотурова С.Д., Щекотуров А.В. Управление инновационным развитием промышленного предприятия на основе ситуационного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/121-17476>

7. Сайфуллина С.Ф. Проблемы инновационного развития российских предприятий // Успехи современного естествознания. 2010. № 3. С. 171–173 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7784511

8. Синельников-Мурылев С., Дробышевский С., Казакова М. Декомпозиция темпов роста ВВП России в 1999–2014 гг. // Экономическая политика. 2014. № 5. С. 7–37.

9. Шанин И.И. Управление инновационным развитием на промышленном предприятии // Вопросы инновационной экономики. 2012. № 4 (14). С. 30–39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.creativeconomy.ru/articles/26937/>

10. Шмелев Б.А. Последствия введенных санкций для экономического развития России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rescue.org.ru/publ_1_posledstviya-vvedennyx-sankcii-dlya-ekonomicheskogo-razvitiya-rossii.html

11. Яшин С.Н., Карлина С.Д. Метод скользящих кривых в оценке инновационного развития промышлен-

ленных предприятий// Финансовая аналитика. 2014. № 45 (231). С. 24–34.

12. Трифилова А.А. Оценка эффективности инновационного развития предприятия. М.: Финансы и статистика, 2005. 304 с.

13. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р.

THE PROSPECTS FOR INNOVATIVE DEVELOPMENT OF RUSSIAN METALLURGICAL ENTERPRISES DURING THE PERIOD OF SANCTIONS

S.N. Yashin¹, S.D. Shchekoturova²

¹ Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

² Nizhni Novgorod State Technical University n. a. R.E. Alekseev

The article presents the main directions of the metallurgical enterprises' innovative development in globalized world economy during the period of sanctions. The influence of global crises in the context of globalization on the model of economic development of the Russian Federation is analyzed. We reveal some weaknesses of Russia's innovative development model that became apparent during the crisis of 2015. The impact of EU and USA sanctions imposed on the Russian industry and specifically on metallurgical enterprises is analyzed. Based on previously developed techniques, innovative development of eight metallurgical enterprises is evaluated with the use of accounting data for the seven years from 2007 to 2013: JSC "Ruspolimet", JSC "Urals Stampings Plant", JSC "Stupino Metallurgical Plant", JSC "VSPMO-Avisma", JSC "Red October", JSC "Vyksa Metallurgical Plant", JSC "Motovilikha Plants", JSC "Metallurgical Plant "Electrostal". The indexes that have the greatest impact on the innovative development of metallurgical enterprises are identified. Taking into consideration the Russian Government's policy regarding the support for metallurgical enterprises, the authors give some recommendations on how to finance enterprises in the crisis conditions.

Keywords: globalization, Russian economy, model of economic development, economic growth, innovation economy, crisis, metallurgical enterprises, engineering industry, sanctions.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 316.74

ХАБИТУАЛЬНЫЕ И САКРАЛЬНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ РИТУАЛА И ПРОБЛЕМА ИНТЕРДИСКУРСИВНОСТИ

© 2015 г.

А.М. Прилуцкий

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

alpril@mail.ru

Поступила в редакцию 06.04.2015

Представлены семиогерменевтические исследования ритуала, основанные на положении о генетической связи религиозного ритуала и высказывания на естественном языке. Ритуальный текст рассматривается как интердискурсивное пространство, в котором ситуативно развиваются различные уровни значений. Рассмотрены некоторые аспекты проблемы интердискурсивности ритуала? и проанализирована связь хабитуальности действия и восприятия сакральности соответствующего ритуала. В качестве иллюстраций приведены современные религиоведческие данные. Исследование выполнено в рамках семиогерменевтического подхода; используются элементы дискурс-анализа и сравнительно-исторического исследования.

Ключевые слова: ритуал, хабитуальность, дискурс ритуала, текст, язык ритуала, герменевтика, признаки ритуала, религиозная коммуникация.

Исследования специфики ритуальной коммуникации, осуществляемой, прежде всего, в формате религиозного ритуала, являются актуальными и продуктивными при социокультурологическом, религиоведческом, философском осмыслении закономерностей развития духовной культуры. При этом многие вопросы, связанные со спецификой религиозного ритуала, его герменевтическими особенностями и обусловленным ими особым социальным символизмом религиозной коммуникации, еще нуждаются в прояснении. Среди них выделяется несколько взаимосвязанных проблем, сущность которых можно выразить вопросом «Что именно в структуре ритуального дискурса придает ритуальной коммуникации признаки сакрального?».

Для ответа на данный вопрос представляется целесообразным выявить взаимосвязь между регулярной повторяемостью ритуального действия (что, по нашему мнению, является важнейшим качеством любого ритуала) и развитием сакральных смыслов элементов ритуального текста, которые заимствуются из дискурсов обыденности (проблема интердискурсивности) и развивают сакральные смыслы в ходе последующих повторений (воспроизведений) уже в качестве ритуалогем.

Интердискурсивность ритуального текста

Религиозный ритуал, рассматриваемый в свете соответствующих коммуникативных отношений, может быть представлен как сложный дискурс, образованный различными нарративами, которые посредством языковых структур обеспечивают процессуальное самоосуществление и автономизацию тех обобщений герменевтического опыта, которые Б.А. Успенский определил как «точки зрения» [1]. Очевидно, что чем сложнее, насыщеннее смыслами и значениями является ритуальный дискурс, тем более выраженно проявляется его синтетический характер: отдельные «точки зрения» оказываются способными не только формировать специфику его семиотического пространства, но и выстраивать структурно-системные отношения, что проявляется как на уровне прагматики, так и на уровне семантики. Причем данные точки зрения существуют зачастую до ритуала и независимо от него; соответственно, ритуал в качестве текста и особой коммуникативной ситуации представляет собой территорию их встречи и взаимодействия. Особенно сегодня, в условиях культуры постмодерна, человек воспринимает религиозный ритуал, как правило, в соответствии с герменевтическими установками, сформированными культурой секулярной повседневности, что затрудняет процесс «воспроиз-

водства и развития [религиозной] культуры» [2, с. 47]. Поэтому точка зрения стороннего наблюдателя ориентирована на интердискурсивное восприятие ритуала – в ритуальном тексте он ищет и находит знакомые ему элементы повседневной культуры, которые он и воспринимает в привычном для него смысле. Упомянутые точки зрения становятся своего рода центрами, вокруг которых происходит формирование более или менее автономных дискурсов: в этом случае у нас есть все основания рассматривать ритуал в качестве интердискурсивного пространства. Однако различия между ритуальным и неритуальным текстами даже с точки зрения функционирования в них элементов языка нельзя рассматривать только как количественные [3, р. 69], даже если с позиции стороннего наблюдателя эти различия не носят принципиального характера.

Понятие интердискурса, разработанное французскими теоретиками постмодернистского изучения дискурса, используется как для обозначения совокупности внешних факторов, являющихся контекстом формирования смыслового содержания дискурса, так и при анализе причин, порождающих множественность смыслов, присущих всем дискурсивным формациям. Поскольку каждый дискурс представляет собой пространство актуального смыслопорождения, за кажущейся семантической прозрачностью скрывается сложная, не всегда отчетливо осознаваемая участниками коммуникации совокупность «реальных и потенциальных» смыслов, которые были сформированы в предшествовавших дискурсивных структурах и которые были имплицитно включены в пространство нового дискурса. Таким образом, оказывается, что в значении каждого дискурса присутствуют смыслы, возникшие в рамках других, предшествовавших или современных, но нетождественных дискурсов.

Данное явление имеет, безусловно, семиотическое измерение. Заимствование (привнесение) элементов одного дискурса в другой приводит к развитию символического значения, которым заимствованные элементы ранее не обладали. В языке религиозного ритуала подобная семиотизация проявляется особенно явно, и именно поэтому традиционалисты столь болезненно воспринимают привнесение в литургический дискурс ритуалом, обычно воспроизводящихся в ритуалах иных религий или конфессий [4], даже если они не несут непосредственного и явного религиозного содержания. Так, например, барабаны и бубны в формате модернистской мессы принципиально не отличаются от

колокола, а курительные палочки, возжигаемые екуменистами, качественно не отличаются от каждения ладаном. Однако данные действия в новом контексте развивают именно символическое значение, тогда как в нехристианских дискурсах подобной семиотизации не наблюдается, символизм этих ритуалом изначально минимален.

Разумеется, анализируемое явление не ограничивается случаями интеррелигиозных привнесений: каждый раз, когда человек интерпретирует элементы ритуального дискурса в качестве участника соответствующей коммуникативной ситуации, он не может избежать влияния контекста (ситуативного, социального, языкового и т.д.), в котором указанные элементы тоже воспроизводятся, развивая различные значения и смыслы. Подобным образом, услышав в речи на незнакомом языке случайное созвучие, похожее по звучанию на какое-либо слово родного языка, мы потом достаточно долго не можем отвлечься от ассоциации. Приведенный пример представляет собой известное упрощение: такая ассоциация носит, скорее всего, случайный характер, тогда как при анализе интердискурсивности нельзя не учитывать этимологические и семантические факторы. Научные термины, стилистически маркированные элементы языка (например, архаизмы, варваризмы, просторечия) при дискурсивных заимствованиях оказываются способными существовать одновременно в различных дискурсивных формациях, формируя особое семиогерменевтическое пространство. Именно поэтому интердискурсивность позволяет участникам коммуникации привносить в понимание значения религиозного ритуала свой жизненный опыт, интеллектуальные, духовные и идеологические установки, сформированные иной дискурсивной реальностью.

Ритуал представляет собой пространство семиозиса, специфика которого определяется взаимодействием различных дискурсов [5]. Особая сложность состоит в том, что применительно к ритуалу границы между текстом и контекстом не могут быть детерминированы заранее, мы в данном случае не касаемся проблемы разграничения текста ритуала и элементов микро- и макроязыкового контекстов (эта проблема представляет интерес преимущественно лингвистический). Но мы должны обратить особое внимание на проблему разграничения ритуального текста и тех экстраязыковых и экстраритуальных особенностей коммуникации, которые влияют на понимание ритуала и его отдельных элементов участниками коммуникации.

Не менее интересным представляется анализ отношений между семантикой и прагматикой соответствующего ритуального действия и их интерпретацией участниками – от символической коммуникации и до метафорической. Для символической мотивации участия в ритуальной коммуникации характерно наличие корреляции между религиозным смыслом совершаемого действия и намерениями участника ритуальной коммуникации, при этом модальность может разниться от тождественности («я участвую в ритуале потому, что понимаю его смысл и солидаризируюсь с ним») до протеста («я понимаю значение ритуала и демонстрирую свое отрицательное отношение к нему»). Примером первого типа модальности является участие сельского населения в молебнах о дожде во время засухи и тому подобное. Примером другой модальности – зачастую демонстративное поведение воинствующих атеистов, случайно оказавшихся в храме во время богослужения (для этого типа достаточным является понимание метазначения совершаемого: богослужение – действие, направленное к Богу, без учета литургической специфики данного ритуала).

Интердискурсивный характер ритуального действия в этом случае вполне четко явствует из того факта, что понимание ритуала (как на уровне его религиозного значения, так и на уровне более абстрактного метазначения) формируется и актуализируется благодаря взаимодействию ряда дискурсов.

Очевидно, что актуализация темы бездождия в религиозном дискурсе, приводящая к совершению определенного ритуального действия, происходит не спонтанно и является результатом длительной герменевтической рефлексии данной ситуации в пространстве нескольких дискурсов. Начальный этап герменевтической рефлексии позволяет означить проблему, совершить ее языковое и дискурсное обозначение. Разумеется, данный уровень характеризуется в большей степени спонтанной эмоциональностью, нежели попытками вскрытия причин рефлекслируемого явления. На уровне бытийного дискурса проблема бездождия уже не только обозначается, но и объясняется.

Для метафорической мотивации характерна девальвация религиозного смысла совершаемого действия, так как участие человека в ритуале представляет собой метафорическое выражение некоего социального, культурного, политического, этнического и т.д. и т.п. содержания. В результате подобной метафоризации человек, присутствующий в «нужное время в нужном храме», в нерелигиозных дискурсах определя-

ется, на основании внешнего сходства, как «глубоко верующий» (метафорическое перенесение имени по сходству поведения), а следовательно, носитель определенных положительных свойств и качеств, что в итоге может конвертироваться в определенные преимущества.

Применительно к описанным примерам априорное разграничение текста и контекста оказывается весьма затруднительным делом: интердискурсивность ритуала проявляется в том, что соотнесение элементов ритуального дискурса с категориями текста и контекста будет зависеть от исследовательского подхода и конкретно от того, с каких позиций (литургической, исторической, социологической, семиотической etc.) исследуется ритуал. Если для семиотического подхода коннотации ритуалом, сформированные наложением экстрарелигиозных и религиозных дискурсов, оказываются важными и, соответственно, значение элементов ритуала, сформированное в рамках иных дискурсов, не может быть исключено из пространства текста, то при литургическом и – шире – теологическом подходе данные аспекты семантики ритуалом целесообразно отнести к числу контекстуальных.

Хабитуальное значение ритуального текста

Следующий аспект проблемы может быть обозначен как ситуативно-семантический. Поскольку спецификой религиозного ритуала является его устойчивость и повторяемость, значительный объем информации, актуализируемой ритуальным действием, следует рассматривать как хабитуальное значение ритуала. В рамках данного значения происходит развитие, прежде всего, теологического значения ритуального действия, которое в большинстве случаев совершения таинств и сакраментов не связано с особенностями и индивидуальными характеристиками совершаемого действия. В рамках хабитуального значения крещения индивидуальные характеристики крещаемого (его характер, цвет волос и глаз, национальность, социальный статус, то, на какой машине он приехал, etc.) носят контекстуальный характер, рассматривать их в качестве обязательных компонентов текста в данном случае непродуктивно: для теологии таинства специфические особенности крещаемого находятся вне текста ритуала. Хабитуальное значение абстрагируется от них и строится, раскрывается на основе теологических установок совершаемого действия и единственной важной характеристики объекта таинства – крещается некрещеный человек. Все остальные характеристики, перечисленные вы-

ше и подобные им, будут не более чем контекстом этой абстрагированной формулы – «некрещеный человек».

Однако применительно к модальному значению таинства перечисленные характеристики становятся элементами текста. Модальное значение ритуала, обусловленное обстоятельствами совершения конкретного действия, выделяющее его из числа подобных набором уникальных свойств и признаков, формируется в результате герменевтической рефлексии участниками обряда тех особенностей, которые в рамках хабиутального значения выполняли функцию контекста. Очевидно, что информация о крещении новорожденного сына священника и сына лидера нехристианской религии будет воспринята не просто нетождественно, но именно как два различных по социальному (в широком смысле) содержанию текста. Если хабиутальное значение в обоих случаях совпадает (крещение некрещеного человека при отсутствии препятствий), то модальное значение раскрывается в различных регистрах: ожидаемое, «естественное», не вызывающее недоумения и желания дискутировать действие в первом случае и явно неожиданное, позволяющее строить предположения и провоцирующее дискуссию и обсуждение, оценку во втором.

Участники религиозной коммуникации, реализующие в рамках развития ритуальной коммуникации различные литургические роли, тяготеют к акцентированию или хабиутального, или же модального значений совершаемого ритуала. Так, родственники умершего, присутствующие при отпевании последнего, воспринимают совершаемый священником ритуал хотя и в соответствии с собственными мировоззренческими установками, но явно в регистре объективной и субъективной («отпевается Иван Иванович, отец, дед, муж, почетный гражданин города N, жертвователю на храм etc.») («не могу поверить, что он умер!») модальности.

Случайные свидетели совершаемого, лично с умершим незнакомые, воспримут отпевание скорее хабиутально, проигнорировав возможные коннотации, порожденные социальными и – шире – нерелигиозными дискурсами, достаточно того, что «отпевается раб Божий». Разумеется, и в этом случае возможны ситуации, так или иначе трансформирующие заданный паттерн: то, как поет хор (не «вообще», а именно сегодня), как оговорился священник, случайно пропустив слово или исказив его при артикуляции, сколь «дорогим» выглядит гроб, как ведут себя родственники, во что они одеты и как выглядят etc. – все это может быть воспринято

случайным наблюдателем как семантически значимые элементы текста, порожденные различными дискурсами, но актуализированные именно в формате ритуального текста священнодействия; соответственно, они могут читаться и интерпретироваться не столько хабиутально, сколько в рамках субъективной модальности.

В зависимости от степени близости к умершему реакция реципиентов на информационный повод, порожденный смертью и отпеванием, будет продуцировать семантические паттерны, тяготеющие к модальным регистрам значения. Именно в этом случае проблема разграничения элементов текста и контекста носит наиболее сложный характер, поскольку известная максима «сколько людей – столько и дискурсов» здесь не является преувеличением.

Таким образом, мы можем сформулировать гипотезу: именно хабиутальные ситуации, запуская механизмы герменевтической рефлексии, формируют *ритуалосферу, то есть культурное пространство, в котором происходят формирование, реализация и взаимодействие ритуалов*.

Понятие «ритуалосфера» еще подлежит прояснению и разработке. Необходимость его введения обусловлена тем, что религиоведческое и герменевтическое изучение ритуалов должно учитывать всю полноту контекста, в котором ритуал формируется и воспроизводится в качестве устойчивого дискурса. При этом необходимо обратить внимание на то, какие смыслы, значения и устойчивые сочетания языковых элементов ритуал позаимствовал из доритуальных дискурсов, с какими другими ритуалами данный ритуал соотносится и каким противопоставляется, как его значение понимается и оценивается в различных социальных общностях и т.д.

Мы полагаем, что устойчивость ритуала задается экстрарелигиозными факторами, а именно однотипными ситуациями, регулярно возобновляющимися в жизни отдельного человека и социума. Закономерности, определяющие функционирование и развитие природы и социума, в хронотопе предстают как инвариантность состояний и процессов: в этом отношении рождение, жизнь, смерть отдельного человека, охота, ремесленное производство, война и т.д. предстают как регулярно возобновляющиеся модусы существования реальности. Повторяемость в реальности продуцирует повторяемость в дискурсе, а устойчивые высказывания, соотносящиеся с однотипными, значимыми процессами, становятся основанием для формирования уже собственно ритуального дискурса. Развитие

ритуалосферы, таким образом, связано с процессом категоризации хабитуальных процессов, которая может совершаться на различных уровнях. Степень категоризации может быть различной; в зависимости от модусов хабитуальности можно говорить о типичных ситуациях и отклонениях от них, но и то, что при первом взгляде может показаться уникальным, на самом деле тоже подвержено категоризации и может обрести ритуальное выражение: *в реальности происходит очень немного действительно уникальных событий*. Поэтому ритуал универсален, изменения в его тексте не затрагивают хронотопа: хронотоп таинства Крещения не зависит от имени крещаемого или имени архиерея, поминаемого на ектеньи.

Хабитуальность и категория сакрального

Многие исследователи обращают внимание на то, что ритуальные тексты в различных религиозных традициях отличаются языковой архаичностью как на семантическом, так и на синтагматическом и семиотическом уровнях.

Подчеркнуто архаический язык языкового ритуала иногда объясняется включением ритуала в аксиологическую оппозицию «сакральное – профанное». Действительно, ритуальный дискурс вырабатывает способы символической репрезентации идеи сакрального, в результате чего метадискурс формирует семиотически значимые элементы, выражающие идею сакральности и развивая коннотации сакральности у ранее существующих элементов религиозно мотивированного действия.

Так, например, изначально значение колокольного звона, возжигания свечей, особое облачение священнослужителей задавалось их прагматикой, то есть они не обладали особой символической семантикой. Если ритуал восходит к высказыванию на естественном языке [6], то и практически все предметы богослужebной утвари имеют обыденные аналоги. Именно в результате формирования ритуалосферы они развивают коннотации сакрального (часто – на уровне метафорического значения, исключительно важного для ритуального семиозиса [7, p. 145]), которые позднее вытесняют или минимизируют изначальную прагматическую нагрузку: теперь, в пространстве ритуалосферы, купель уже не воспринимается просто как бочка с водой, рипида – как опахало от мух, а свеча перед иконой – как аналог фонаря. Однако формирование идеи сакральности хронотопа ритуала осуществляется не только, а возможно, и не столько при помощи материальных символов: роль символов вербальных ока-

зывается более существенной. Разумеется, здесь не может быть строгой закономерности, существуют и «молчаливые ритуалы», и ритуалы, для которых материальные символы оказываются более значимыми, нежели вербальные (мы умышленно не рассматриваем здесь семиотику таинства, поскольку совершителем их является Сам Бог).

Развитие упомянутых коннотаций тоже связано с хабитуальностью, хотя существующие здесь тенденции носят двойственный характер.

С одной стороны, чем чаще совершается какое-либо действие в ритуалосфере (высокая степень хабитуальности), тем большая степень ритуализации условий его совершения наблюдается. Возникающий при этом ритуализм, находящийся на грани автоматизма, может способствовать, а может и не способствовать восприятию происходящего в категориях сакральности. Так, батюшка, «бубнящий» молитвы чина крещения, может сформировать у присутствующих ощущения сакрального («ничего не понятно», значит, сакрально), а может и разрушить его («спешит, торопится»).

При этом ритуалы не столь частые, совершаемые по «особым случаям», могут в большей степени символически формировать пространство сакрального, нежели ритуалы, ставшие привычными, но это наблюдение не противоречит нашему предположению о связи хабитуальности действия и восприятия сакральности соответствующего ритуала. Даже редкие ритуалы имеют долгую традицию их проведения, а значит, и они соответствуют критерию хабитуальности.

Сама архаичность языка богослужения выступает в качестве символического указания на сакральность совершаемого действия, которое обеспечивает «идентификацию настоящего с прошлым» [8] и эсхатологическим будущим. Наиболее выражено значение сакральности богослужения символически передается в том случае, если существует особый литургический язык. Поэтому литургические реформы Второго Ватиканского собора были восприняты традиционалистами как символическая профанация мессы, по крайней мере – как ее символическая десакрализация. Равным образом воспринимался литургический модернизм российских обновленцев: отказ от церковнославянского языка, привнесение в богослужение произведений мирской поэзии выглядели как умышленная профанация, как деградация литургии до уровня профанной, обиходной коммуникации [8].

Подобные закономерности развития символизма литургической языковой архаики можно видеть в современной литургической жизни российских лютеран, ориентированных на служебник 1914 г., который в языковом отношении, естественно, отличается от современной речи, поэтому современные литургические переводы отвергаются ими именно «как современные». Подобные тенденции можно наблюдать и в высокоцерковном протестантизме на Западе, который в возрождении старинных литургических чинов видит один из способов символического противостояния десакрализации мира.

Следует обратить внимание и на тот факт, что новые ритуалы, формируемые в различных, порожденных культурой Нью Эйдж парарелигиозных общностях, тоже ориентированы на архаичные формы речи. Однако в этом случае невозможно говорить ни о каком следовании традиции по причине отсутствия таковой в принципе. Ведь невозможно сколько-нибудь серьезно рассматривать современное неоязычество (типичный продукт Нью Эйдж) в качестве преемника дохристианских верований индоевропейских народов. В данном случае умышленная архаизация ритуальной речи используется в качестве способа символической репрезентации мнимой автохтонности и древности.

Список литературы

1. Успенский Б.А. Поэтика композиции. Структура художественного текста и типология композиционной формы. М.: Искусство, 1970. 224 с.
2. Шмонин Д.В. Религиозное образование и образовательные парадигмы // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2012. Т. 14. № 2. С. 47–64.
3. Campbell J.I. The Language of Religion. N.Y., L.: Bruce Pub. Co., Collier-Macmillan Lim., 1971. 250 p.
4. Прилуцкий А.М. Структура религиозного дискурса: от мифологии к теологии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2007. № 2. С. 163–168.
5. Григоренко А.Ю. Психология ритуала и колдовства // Религия. Церковь. Общество. Исследования и публикации по теологии и религии. 2013. Вып. 2. С. 12–20.
6. Harrison V.S. Metaphor, religious language and religious experience // Sophia: International Journal for Philosophy of Religion. 2007. Vol. 46(2). P. 127–145.
7. Michael Horace Barnes. In the Presence of Mystery. An Introduction to the Story of Human Religiousness. Connecticut: Mystic, 1985.
8. Головушкин Д.А. Религиозный фундаментализм / Религиозный модернизм: Концептуальные противники или амбивалентные феномены? // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. 2015. № 1 (57). С. 87–97.

HABITUAL AND SACRED MEANINGS OF A RITUAL IN THE LIGHT OF THE PROBLEM OF INTER-DISOURSE

A.M. Prilutskii

Herzen State Pedagogical University of Russia

The article represents an attempt to analyze some peculiarities of the formation and development of discourses of a ritual. The author describes the results of semiotic and hermeneutic research of a ritual which are based on the concept of genetic relationship between the religious ritual and sentences in the natural language. The purpose of the study is to identify the features of everyday actions that affect their ritualization. The ritual text is considered as an interdiscursive space in which different levels of meanings develop situationally. The author uses the philosophical understanding of the concept of habitual and its linguistic expression. As an illustration, the author uses in the article some modern data of religious studies. This research has been performed in the framework of semiotic and hermeneutic approaches. The results of the research are relevant to contemporary religious studies, philosophy of religion and theology.

Keywords: ritual, habitual, ritual discourse, text, ritual language, hermeneutics, features ritual, religious communication.

УДК 316.346

ОРГАНИЗАЦИОННО-СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ

© 2015 г.

М.Ф. Глухова

Московский городской университет управления Правительства Москвы

marfg@mail.ru

Поступила в редакцию 24.06.2015

Рассматриваются особенности системы социальной поддержки, ориентированной на содействие семьям, развитие которых сопряжено с факторами, ограничивающими функциональность. Представлен анализ анкетного опроса семей по отдельным аспектам социальной поддержки, отражающим специфику их участия в актуальных социозащитных практиках. Установлена взаимосвязь между современными социальными ориентирами со стороны государства и реальными изменениями в организации социальной поддержки, усиление функциональности компонентов которой способствует ее развитию как специфической структуры, обеспечивающей адаптивную социальную защищенность семей с детьми. Вскрыты тенденции развития социальной поддержки семьи на позициях доступности, открытости и адресности. Обозначены некоторые проблемы, затрудняющие результативность адекватной социальной поддержки для обеспечения уровня и качества жизни семьи, нуждающейся в государственной помощи.

Ключевые слова: социальная поддержка, государственная услуга, услуга социального обслуживания, реестр социальных услуг, социальная организация, адресные практики.

Жизнедеятельность значительного числа современных семей сопряжена с различными факторами, обуславливающими их развитие по сценариям дисфункциональности и ролевой несостоятельности, включая неадаптивность к внешним и внутренним деформациям. Социальные трансформации, затрагивая многочисленные аспекты, в целом снижают уровень и качество жизни семей с детьми, тем самым обостряя востребованность их участия в различных социальных инициативах. Одновременно с этим в российском обществе настойчиво констатируется необходимость ориентирования семьи на повышение самостоятельности, формирование стратегии самообеспечения по различным аспектам жизнедеятельности. Несмотря на актуальность, у данного подхода имеются существенные ограничения, обусловленные объективными обстоятельствами жизни отдельных категорий семей, которые характеризуются недостаточностью либо отсутствием возможностей для реализации автономных ориентиров самореализации. Становится очевидным, что имеется необходимость постоянно выявлять реальную нуждаемость семей с детьми в мерах социальной поддержки. В обозначенном контексте первые позиции должны занимать семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации или в социально опасном положении (малообеспеченные, с ребенком-инвалидом, много-

детные, с одинокой мамой, с риском социального сиротства и др.). С другой стороны, концепты индивидуальности, адресности, доступности, универсальности и комплексности в функционировании системы социальной поддержки становятся важнейшими параметрами для организационно-структурных изменений ее сегментов. При этом должна обязательно учитываться степень готовности самой семьи изменить свое состояние, используя механизмы и средства государственной социальной поддержки.

Целью анкетного опроса, проведенного в 2014 г. среди московских семей с детьми ($n = 250$), стало выявление специфики включения респондентов в практики социальной поддержки, реализуемые различными социальными организациями, действующими в сфере социальной защиты населения столичного региона. В опросе приняло участие больше женщин (77.2%), чем мужчин (22.8%); возраст опрошенных – в диапазоне от 23 до 45 лет. Все семьи имеют в своем составе детей до трех лет и/или младшего и среднего школьного возраста.

При организации исследования учитывались следующие особенности. Социальная поддержка как важнейшая область социальной защиты населения включает комплекс организационных условий и механизмов, функционирующих в составе профильных социальных структур (государственных и негосударственных некоммерче-

ских организаций), не только обеспечивающих удовлетворение базовых потребностей человека, но и содействующих повышению уровня и качества его жизни. Не менее важной особенностью становится тенденция к дифференциации и индивидуализации социальной поддержки человека, учитывающая особенности его обеспеченности и нуждаемости. Следовательно, актуальное развитие социальной поддержки происходит в контексте современной парадигмы субъектной направленности на конкретного человека или социальную группу, дисфункциональность которых, в силу объективных причин или обстоятельств, формирует потребность во внешнем содействии (государственном, общественном) для приобретения необходимых параметров жизнедеятельности.

Московские семьи с детьми являются важнейшими объектами мер социальной поддержки. Среди таких семей в 2014 г. основными получателями пособий стали более 161.4 тыс. малообеспеченных семей, воспитывающих 251.3 тыс. детей; около 77.5 тыс. одиноких матерей, воспитывающих более 88.6 тыс. детей; 99.4 тыс. многодетных семей, воспитывающих 248.8 тыс. детей [1].

При этом основными направлениями социальной поддержки стали:

- создание условий для социальной и экономической устойчивости семей с детьми;
- сокращение уровня бедности среди семей с детьми;
- развитие адресной социальной помощи для семей с детьми;
- профилактика социального сиротства и развитие семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей [2].

Организация системы социальной поддержки населения как специфической структуры обеспечивается функционированием базовых сегментов. Во-первых, это оказание населению спектра государственных услуг, в рамках которых реализуется право соответствующих категорий граждан на социальные пособия и выплаты как доминирующие виды современной социальной поддержки; во-вторых – получение семьями с детьми услуг социального обслуживания, перечень и порядок оказания которых определен законодательными и нормативными правовыми документами федерального и регионального уровней [3; 4].

В результате анкетного опроса были получены данные:

- о специфике соотношения проблем семей с детьми и способов их решения в системе социальной поддержки;

- об особенностях включения семей с детьми в сферу оказания государственных услуг и услуг социального обслуживания;

- о влиянии системы государственной социальной поддержки на обеспечение уровня жизни семей с детьми;

- о стратегиях поведения респондентов при определении факторов повышения уровня и качества жизни и др.

В условиях неопределенности и постоянных изменений вопросы сохранения привычного или желаемого уровня жизни становятся актуальными для любого человека, а для семей с детьми – прежде всего. Осуществляя выбор наиболее значимых проблем, респонденты предсказуемо отнесли к их числу «наличие вопросов финансовой необеспеченности» (76%) и «необходимость более высокооплачиваемой работы» (66.8%). Жилищная проблема, которая напрямую сопряжена с предыдущим аспектом – «нуждаемость в собственном жилье», имеется у 20.4% семей. Между тем другая часть респондентов не указывает на проблему в целом, а вычленяет ее часть – «нуждаемость в улучшении жилищных условий» (44.8%). При этом называются такие области изменения условий жизни семьи, как расширение жилья, проведение качественного ремонта, переезд в более современное и благоустроенное жилье. Следовательно, только для 34.8% семей жилищная проблема не является лидирующей. Третью позицию среди острых семейных проблем занимают социально-психологические проблемы – это выбор 29.2% опрошенных, четвертую – неудовлетворительное состояние здоровья (13.2%), пятую – нуждаемость в предметах быта (10.4%) и шестую – недостаточность социальной инфраструктуры (6.8%).

При оценке необходимости получения государственной социальной поддержки респонденты разделились на несколько частей. 20.8% семей утверждает, что «социальная поддержка в какой-то степени облегчает жизнь»; 12.4% более уверены в положительном влиянии получаемых пособий на жизнедеятельность их семей, для них «социальная поддержка жизненно необходима». Нейтральную позицию высказали 29.6% респондентов, для которых социальная поддержка не имеет определяющего значения, так как, по их мнению, она «совершенно не влияет на уровень жизни». Часть семей (25.6%) рассматривает социальную поддержку также безотносительно к организации собственной жизни, так как они «получают то, что положено по закону». Отрицательное отношение к социальной поддержке высказали 11.6% опрошен-

ных, по мнению которых в решении собственных проблем (материальных, бытовых, жилищных и пр.) «можно надеяться только на себя и/или своих родных».

Вместе с тем в рамках государственной программы «Социальная поддержка жителей города Москвы на 2012–2018 гг.» в 2014 г. на выплату пособий московским семьям из городского бюджета было выделено – 20.7 млрд рублей, одновременно произошло существенное уменьшение количества малообеспеченных семей (197.9 тыс. семей в 2013 г.; 161.4 тыс. семей в 2014 г.) [1].

Необходимо отметить, что оценка респондентами необходимости в поддерживающих мерах имела не только объективный, но и субъективный характер, что обусловлено восприятием своего уровня жизни в контексте вклада получаемых выплат, доплат и компенсаций в решение различных жизненных вопросов. Контактное взаимодействие с различными категориями получателей видов современной социальной поддержки показывает, что в реальной практике они подразделяются на несколько групп.

Первая группа – это семьи с позицией соучастия государства и общества в содействии решению жизненных проблем. Семьи формируют собственную жизнедеятельность, надеясь на государственную социальную поддержку, чаще в связи с особой жизненной ситуацией. При этом для значительной части многодетных семей, семей с ребенком-инвалидом, семей одиноких матерей, приемных семей и отдельных категорий молодых семей социальная поддержка имеет существенное значение в обеспечении уровня жизни. Основанием является ситуация, при которой в конкретной семье имеется какая-либо функциональная недостаточность, требующая постоянных, дополнительных или непредвиденных расходов. Однако для этих семей есть риск «обострения противоречия между социальными гарантиями человеку со стороны государства и игнорированием значимости собственного социально ответственного поведения» [5], что может привести к ситуации социального иждивенчества.

Вторая группа – это семьи с ярко выраженной прагматической позицией. Они разносторонне информированы о видах, размерах социальной поддержки, а также о механизмах и порядке оформления соответствующих пособий и выплат. Причем данные семьи могут быть самодостаточными и не нуждаться в государственной помощи, но тем не менее прибегают к ней даже в тех ситуациях, когда могут решить проблему самостоятельно.

Третья группа – семьи с реалистической позицией, придерживающиеся тактики самообеспечения. Значительная часть таких семей считает, что государственная помощь так мала, что совершенно не скажется на уровне их жизни, и поэтому они формируют свои собственные стратегии обеспечения сфер жизнедеятельности. Причем одни семьи действуют самостоятельно, а другие привлекают социальное окружение для решения жизненных проблем (родители, родственники, друзья и пр.).

Московские семьи с детьми могут получить социальную поддержку различными путями. Для обеспечения доступности государственных услуг социальной поддержки действуют профильные структуры: управления социальной защиты населения (далее по тексту – УСЗН), клиентские службы центров государственных услуг «Мои документы» (далее по тексту – центры «Мои документы»), портал городских услуг.

Анализ данных опроса по указанному аспекту показал следующее. Для более чем половины семей актуальным стало взаимодействие со специалистами УСЗН (53.9%), в центры «Мои документы» обращались 30.9% опрошенных, а интерактивный запрос на портале городских услуг заинтересовал 15.2% респондентов. Несмотря на выбор традиционного способа реализации прав на социальную поддержку значительным числом опрошенных, ситуация в этой области постоянно меняется из-за актуальной для столичного региона тенденции к оптимизации как всей структуры системы социальной защиты населения, так и механизмов ее функционирования по отдельным компонентам.

В реальной практике оптимизация сферы оказания услуг социальной поддержки происходит по следующим направлениям. Во-первых, предоставление государственных услуг семье осуществляется в строгом соответствии с регламентом – требованиями к оформлению и срокам выполнения на основе принципа комплексности. Во-вторых, происходит постепенный переход системы социальной защиты населения на деятельность по экстерриториальному принципу – обращение семьи за государственной услугой в УСЗН или центр «Мои документы» независимо от места регистрации и проживания. В-третьих, позиционируется перевод государственных услуг в электронный вид на основе принципа доступности. Несмотря на привычные практики взаимодействия семей с профильными социальными структурами, достаточно отчетливо проявляется тенденция к повышению востребованности интерактивной

формы оказания услуг социальной поддержки. Данный вывод обусловлен востребованными характеристиками интерактивной технологии: уменьшением количества посещений социальных структур; сокращением перечня требуемых от семьи документов; повышением доступности государственных услуг; обеспечением открытости и прозрачности в работе социальных служб; снижением рисков коррупции и др.

Актуальный аспект, который рассматривался в рамках исследования, – это специфика удовлетворенности семей сервисом оказанной услуги. Среди респондентов, которые получили государственные услуги, в профильные структуры обращались один раз 38.4%, а несколько раз – 20.4% семей. Семьи, которые подавали запрос, но по объективным причинам не получили услугу, составляют 12.4%; не обращались за получением услуги 28.8%. Безусловно, у непосредственного обращения семьи в УСЗН по месту жительства сохраняются значительные преимущества. Например, семья может рассчитывать на конструктивное взаимодействие со специалистом универсального профиля, компетентного в вопросах государственного регулирования сферы социальной поддержки семьи. При этом выявляются проблемные вопросы и определяются способы поведения семьи, обсуждаются варианты решения сложных ситуаций в рамках консультационной работы, предлагаются технологии поддержки семьи через партнерские практики государственных и общественных структур, организуется информирование клиента о состоянии и изменениях в механизмах социальной поддержки. Ситуация при обращении семьи в клиентские службы центров «Мои документы» или на портал городских услуг иная. Основная задача данных структур состоит в формировании правильного запроса от клиента; далее в результате его системной обработки УСЗН района формулируется положительное решение или мотивированное обоснование отказа. При положительном результате происходит информирование клиента о результате оказания услуги и последующее перечисление средств на личный счет заявителя или приглашение для получения документа (удостоверения, справки) в бумажном виде.

В этой связи повышается необходимость развитого информационного обеспечения системы социальной поддержки, постоянной разработки и корректировки доступных и понятных алгоритмов реализации права на социальную поддержку в зависимости от категориальной принадлежности семьи и ее конкретной индивидуальной нуждаемости в адресной по-

мощи со стороны государства. Формирование системы обратной связи между заявителем и исполнителем государственной услуги также нуждается в совершенствовании.

Иная ситуация демонстрируется при характеристике семьями специфики своего включения в сферу услуг социального обслуживания в социальных организациях различных типов. Всего услуги социального обслуживания получали 39.6% опрошенных семей, из которых на постоянной основе – 13.6%, а от случая к случаю – 26%. Ни одного раза за социальной услугой не обращались в 2014 г. 60.4% семей. Важно отметить, что в столичном регионе семьям с детьми оказываются услуги социального обслуживания в 26 центрах социальной помощи семье и детям, в 72 отделениях социальной помощи семье и детям, а также в 9 социально-реабилитационных центрах. В профильных социальных учреждениях работа организуется с 81.3 тыс. семей и с 160.9 тыс. детей. По оценкам специалистов, в 2014 г. московским семьям с детьми было оказано 2.2 млн социальных услуг, что на 200 тыс. больше, чем в 2013 г. Реестр социальных услуг постоянно развивается, охватывая области, содействующие социальному благополучию семьи (ответственное родительство, психолого-педагогическая компетентность семьи, социально-эмоциональная устойчивость, практика решения жизненных затруднений и др.). При этом к числу востребованных социальных услуг относятся социальное сопровождение семей с детьми (выявление причин и условий, способствующих развитию семейного и детского неблагополучия; разработка и реализация индивидуальных профилактических и реабилитационных технологий); социально-консультативная помощь (гуманитарная и благотворительная помощь; содействие в организации летнего отдыха детей и семей, состоящих на учете); срочное социальное обслуживание семей с детьми, оказавшихся в трудной жизненной ситуации (консультационные услуги по правовым, педагогическим и психологическим вопросам; содействие в получении льгот, пособий, компенсаций, алиментов, оформлении жилищных субсидий и др.).

Развитие системы социального обслуживания населения в столичном регионе складывается по двум направлениям: оказание бесплатных услуг и оказание услуг на платной основе. Семьи высказали различные позиции по вопросу внедрения платных услуг социального обслуживания. Причем большая часть считает возможным для себя платить за социальную услугу, выбирая различные условия. Для 44.8%

семей «возможен постепенный переход на получение таких социальных услуг», а 18.4% считают, что для них даже «сейчас возможно сочетание платных и бесплатных услуг». Категорично отрицательное отношение к оказанию социальной услуги за плату высказали 36.8% семей.

Вместе с тем переход системы социальной защиты к оказанию услуг на платной основе относится к числу наиболее важных как в плане рациональной организации системы социального обслуживания населения, так и в плане формирования социально ответственного поведения, преодоления и/или недопущения иждивенчества со стороны граждан и/или их семей, которые способны к самостоятельному обеспечению своей жизни.

Актуален вопрос предпочтений семей в связи с выбором поддерживающих государственных действий для повышения или сохранения достигнутого уровня и качества жизни. Рассматривая аспект государственных услуг социальной поддержки в контексте оценки перспектив своей жизнедеятельности, 56.4% семей отдают предпочтение «увеличению денежных выплат». В этой связи в 2014 г. в столичном регионе уже были внесены изменения в меры социальной поддержки семей с детьми. Для усиления адресности при назначении и выплате гражданам ежемесячного пособия на ребенка было произведено их увеличение на сумму от 200 до 800 рублей в зависимости от возраста детей и категории получателей, при этом средняя величина фактического пособия на ребенка в малообеспеченной семье составила 1531 рубль. В январе 2015 г. размер ежемесячного пособия на ребенка для всех получателей увеличился на 500 рублей.

Как показал опрос, менее всего семьи нуждаются в «оказании постоянной натуральной, материальной помощи» (32.2%). Вместе с тем в столичном регионе актуальной задачей остается предоставление адресной социальной помощи в зависимости от индивидуальной нужды семьи, а также постоянное совершенствование механизмов содействия ее функциональности. С ориентацией на индивидуальные потребности конкретной семьи внедряются новые подходы к оказанию адресной социальной помощи в столичном регионе. Востребованной практикой становится предоставление семье электронных социальных сертификатов на продукты питания и на товары длительного пользования.

Не менее актуальной становится организация на постоянной основе работы по выявлению нужды в адресной социальной помощи отдельных категорий семей – таких, как

многодетные малообеспеченные и имеющие детей-инвалидов. Так, в 2014 г. семьи с детьми вошли в состав 300 тыс. жителей, условия жизни которых подвергались аудиту в связи с разработкой городских мероприятий по оказанию дополнительной адресной социальной помощи отдельным категориям граждан в рамках улучшения качества жизни и повышения уровня их социальной защиты.

По мнению более чем половины семей (52.8%), «оказание помощи в трудоустройстве» является одним из приоритетов для поддержания уровня жизни. При оценке наиболее острых проблем жизнедеятельности 66.8% опрошенных была выбрана «необходимость более высокооплачиваемой работы». Следовательно, данная категория жителей города Москвы рассматривает в числе приоритетов фактор «увеличить денежные выплаты» при одновременной ориентации на самообеспечение жизнедеятельности через трудоустройство. Вывод подтверждается данными, связанными с выявленной нуждаемостью семей с детьми в высокооплачиваемой работе.

Безусловно, что в столичном регионе вопросы трудоустройства успешно решаются и в абсолютном измерении остроты не имеют. Однако такие показатели, как «высокая заработная плата, интересная работа, а также хорошие условия труда», – это характеристики востребованной «идеальной работы» [6], которая и отвечает потребностям опрошенных семей. Вместе с тем достаточно часто вне поля зрения остаются вопросы, специфичные для молодых женщин с малолетними детьми. Такие аспекты, как необходимость совмещать трудовую деятельность с воспитанием детей и ведением домашнего хозяйства, формируют совершенно четкие требования к занятости, которые реализовать очень трудно. Например, среди женщин с несовершеннолетними детьми востребована работа со следующими характеристиками: удобное расположение (по отношению к дому), гибкий график, наличие дополнительных выходных дней, деятельность в удаленном доступе и пр. Реальная же ситуация на рынке труда показывает, что указанные параметры могут быть представлены только в работе, выполняемой в рамках собственного дела, но не в государственных организациях и бизнес-структурах.

Рассматривая влияние социальной поддержки на жизнедеятельность своей семьи, 45.6% респондентов выбрали актуальность постоянного развития сферы социальных услуг, а 22.4% семей одновременно указали их конкретный вид – «квалифицированную помощь по оздоровлению и реабилитации». Немаловажное зна-

чение отведено дальнейшему внедрению в систему социального обслуживания широкого спектра консультационных услуг для различных категорий семей (16.8%). Вопросы получения срочной социальной помощи в рамках социальных услуг заинтересовали 12.4% семей.

Среди источников информации о социальной поддержке первое место занимает Интернет 57.2%. Вторую позицию по информированию семьи отводят структурам социальной защиты населения и организаций социального обслуживания населения (23.6%). Существенная разница в выборе семей видится в том, что многие из них первоначально получают необходимую информацию через интернет-ресурсы. Сайты органов государственной власти столичного региона достаточно информативны и удобны, на что указали 28.4% семей. Многие семьи (особенно молодые) вначале получают информацию в электронном формате, а только затем обращаются в профильные структуры сферы социальной защиты населения: УСЗН, клиентские службы центров «Мои документы», учреждения социального обслуживания населения. Знакомые и соседи также часто информируют семьи об инициативах социальной поддержки (12.4%). Наименьшее значение семьи придают телевидению как источнику получения информации для реализации прав в сфере социальной защиты (6.8%).

Изменения компонентов социальной поддержки семей с детьми охватывают области оказания государственных услуг и услуг социального обслуживания. Реализация современных стратегий поддержки связана с оптимиза-

цией системы, функционирование которой должно обеспечивать семье доступность и качество услуг. Немаловажное значение приобретает участие самой семьи в изменении жизненной ситуации при участии государственных инициатив социальной поддержки.

Список литературы

1. Выполнение Государственной программы города Москвы «Социальная поддержка жителей города Москвы на 2012–2018 годы» в 2014 году и задачи на 2015 год. – URL: <http://www.dszn.ru> (дата обращения: 15.06.2015).
2. Постановление Правительства Москвы «Об утверждении Государственной программы города Москвы «Социальная поддержка жителей города Москвы на 2012–2018 годы» от 6 сентября 2011 года № 420-ПП (ред. от 14.05.2014) // Вестник Мэра и Правительства Москвы. 2011. № 55. Т. 2 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.06.2015).
3. Федеральный закон Российской Федерации «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ (ред. от 21.07.2014) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.06.2015).
4. Закон города Москвы «О социальном обслуживании населения и социальной помощи в городе Москве» от 09 июля 2008 года № 34 (ред. от 24.12.2014) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.06.2015).
5. Глухова М.Ф. Управление изменениями в системе социальных услуг // Вестник экономики, права и социологии. 2014. № 4. С. 225–228.
6. Ржаницына Л.С. Портрет работающего россиянина // Человек и труд. 2013. № 7. С. 40–42.

ORGANIZATIONAL AND STRUCTURAL CHANGES IN THE COMPONENTS OF SOCIAL SUPPORT FOR FAMILIES

M.F. Glukhova

Moscow Metropolitan Governance University

We consider some features of the social support system focused on the assistance to families whose development involves some factors limiting their functionality. An analysis is presented of the questionnaire survey of families on particular aspects of social support reflecting specific features of their participation in relevant social protection practices. We establish the interrelation between modern social guidelines on the part of the state and real changes in the organization of social support. The enhancement of functionality of social support components contributes to the development of the social support system as a specific structure providing adaptive social security for families with children. Tendencies of the development of social support to families based on the principles of availability, openness and targeted approach are outlined. Some problems that hamper adequate social support for ensuring the level and quality of life of the families requiring state help are identified.

Keywords: social support, state service, social service, register of social services, social organization, targeted practices.

УДК 316

СОЗДАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬИ: МОТИВАЦИЯ И ЖИЗНЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ЧЛЕНОВ МОЛОДЫХ СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЕЙ (итоги всероссийского межвузовского исследования)

© 2015 г.

Т.К. Ростовская

Российский государственный социальный университет, Москва

rostovskaya.tamara@mail.ru

Поступила в редакцию 29.06.2015

Целью исследования было выявление мотивационных механизмов и характеристика жизненных стратегий членов молодых студенческих семей в образовательных организациях высшего образования Центрального, Приволжского и Сибирского федеральных округов; определение проблемных аспектов функционирования студенческой семьи; совершенствование работы по созданию условий жизнедеятельности студенческой семьи.

Методы исследования: пилотажное анкетирование, сбор и обработка данных, систематизация, анализ.

В процессе проведения анкетирования (выборочная совокупность опроса составила 628 молодых людей в возрасте от 17 до 35 лет) выявлены жизненные стратегии членов молодых студенческих семей, определены проблемные точки функционирования института студенческой семьи на региональном уровне.

Эмпирически подтвержден вывод о том, что студенческая молодежь является главным субъектом общественного воспроизводства, так как именно в данной возрастной группе, в основном, сконцентрирован репродуктивный потенциал социума; получены новые эмпирические данные, характеризующие состояние студенческой семьи; разработаны авторские рекомендации по созданию условий жизнедеятельности студенческой семьи на федеральном, региональном, муниципальном уровнях, а также на базе образовательных организаций высшего образования.

Ключевые слова: студенческая семья, мотивация, жизненные стратегии.

Избранная тема исследования является особенно актуальной по ряду причин.

Во-первых, студенческая семья выступает главным стратегическим ресурсом государства, надеждой и опорой, продуктивной в интеллектуальном плане, а также является самой уязвимой, беспомощной аудиторией с точки зрения социально-экономического положения.

Во-вторых, современная студенческая семья мало изучена, не выделяется на федеральном уровне как особая категория семьи; отсутствует единая правовая база социальной политики в отношении данного типа семьи, что приводит к разрозненным действиям социальных служб в регионах, низкой эффективности деятельности учреждений органов по делам молодежи и социальных программ по поддержке студенческой семьи.

В-третьих, создавать студенческие семьи стало не модно. Это связано в первую очередь со сменой ценностно-нравственных ориентиров в молодежной среде (где на первое место ставятся получение образования, престижная работа, удовлетворение личных эмоциональных потребностей), а также с созданием нетрадиционных для российского общества типов брачно-семейных отношений. Имеются в виду незарегистрированные браки – «сожительства», осно-

ванные на совместной хозяйственной жизни супругов, уклоняющихся (часто по взаимному согласию) от юридического оформления брака.

Безусловно, обозначенные тенденции способствуют снижению роли государственных институтов в формировании позитивного имиджа российской студенческой семьи как особого типа молодой семьи [1, с. 43–49].

Существуют различные научные определения студенческой семьи, однако до сих пор остается спорным вопрос относительно установления возрастного ценза членов студенческой семьи. Кроме того, не ясно, какую семью считать студенческой: семью, в которой оба супруга являются студентами, либо семью, в которой один из супругов – студент.

В этой связи считаем целесообразным при установлении статуса студенческой семьи использовать критерии оценки отнесения к молодой семье, данные в Основных государственных молодежной политики до 2025 года: «Молодая семья – семья, состоящая в первом зарегистрированном браке, в которой возраст каждого из супругов либо одного родителя в неполной семье не превышает 30 лет (для участников жилищных программ поддержки молодых семей возраст супругов увеличивается до 35 лет)» [2]¹.



Рис. 1

Всероссийское межвузовское социологическое исследование «Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей», проведенное (под нашим руководством) в 2014–2015 гг., было сфокусировано на поддержке студенческой семьи как типа молодой семьи. Целью исследования являлся комплексный анализ института студенческой семьи для получения общей и реальной картины и оценки имеющегося потенциала демографического развития, материального положения молодых семей, их мнения о семье как социальном институте, межпоколенческих отношениях и семейной политике государства.

Для реализации поставленной цели предполагалось решение ряда задач:

а) выявление мотивационных установок членов студенческих семей в контексте улучшения демографической ситуации в Российской Федерации;

б) определение роли государственных институтов и образовательных организаций в формировании позитивных жизненных стратегий членов студенческих семей в современном российском обществе;

в) определение ключевых барьеров, препятствующих созданию студенческой семьи в современном российском обществе;

г) разработка концептуальных подходов (стандартов) государственной политики по созданию и развитию института студенческой семьи в современном российском обществе, а также практических рекомендаций образовательным организациям по социальной поддержке студенческой семьи.

Объектом исследования являлись члены студенческих семей Забайкальского федерального университета ($n = 86$), Казанского федерального университета ($n = 200$), Московского государственного гуманитарного университета

им. М.А. Шолохова ($n = 150$), Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского ($n = 100$), Пензенского государственного университета ($n = 40$) и Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма ($n = 150$).

Выборочная совокупность опроса составила 628 человек в возрасте 17–35 лет.

Эмпирическим объектом настоящего исследования выступали молодые люди в возрасте от 17 до 35 лет (возрастной контингент респондентов представлен на рис. 1), при этом один из супругов обучался в одном из вышеуказанных университетов.

В опросе приняли участие 70% женщин и 30% мужчин.

По данным исследования, на 1-м курсе обучалось 7% респондентов, на 2-м курсе – 3%, на 3-м курсе – 32%, на 4-м курсе – 26%, на 5-м курсе – 25% и на 6-м курсе – 7%.

Помощь со стороны образовательной организации получают лишь 14.9% опрошенных. Из них 10.3% получили дополнительную стипендию, 3.6% – место в общежитии, 1% – и то, и другое.

Ко времени опроса брак был зарегистрирован у 50.4% опрошенных, у 46.8% он был официально не зарегистрирован, 2.3% воздержались от ответа. Поскольку опрос был проведен на территории Республики Татарстан, где в исламской культуре существует такое понятие, как «никах» (никах – мусульманский брак, заключаемый в соответствии с шариатом, обряд, который аналогичен венчанию у православных), 0.04% респондентов проживали именно таким «браком» [3, с. 74–83].

В исследовании мы рассматриваем студенческую молодежь в качестве главного субъекта **общественного воспроизводства**, так как именно в данной возрастной группе в основном

Таблица 1

Сколько детей Вам хотелось бы иметь? (в %)

Вуз	Одного	Двух	Трех и более	Ни одного
ННГУ	10	45	38	7
ПГУ	10	67	23	0
КФУ	5	45	48	2
ЗФУ	17	51	24	8
МГГУ	17	51	24	8
РГУФК	53	94	4	0

Таблица 2

Жилищные условия (в %)

Вуз	Живём в общежитии	Снимаем комнату	Снимаем квартиру	Живём с родителями	Живём в своей квартире
ННГУ	9	11	5	6	4
ПГУ	2	1	7	7	23
КФУ	6	8	57	45	84
ЗФУ	2	4	33	10	15
МГГУ	20	5	40	50	35
РГУФК	49	25	44	22	10

сконцентрирован репродуктивный потенциал социума, который **в значительной степени зависит от готовности молодых людей вступить в законный брак и родить ребенка (детей)** [4, с. 437–441]. Действия молодых людей и отношения между ними, возникающие в связи с рождением ребенка или отказом от рождения, **принято называть репродуктивным поведением молодого поколения.**

По своему составу студенческие семьи делятся на две большие группы: имеющие (24%) и не имеющие (54%) детей. 20% респондентов не ответили на вопрос о наличии детей.

Часто термин «репродуктивное поведение» используют, когда говорят о намерении родить ребенка, о желаемом количестве детей и т.д. Репродуктивное поведение в значительной степени определяется уровнем потребности в детях. Различают три основных типа репродуктивного поведения [5]:

- многодетное (потребность в 5 и более детях);
- среднедетное (потребность в 3–4 детях);
- малодетное (потребность в 1–2 детях).

По данным опроса, студенческие семьи Казанского федерального университета (16.9%) относятся к среднедетному типу репродуктивного поведения, студенческие семьи Забайкальского федерального университета (10.1%), Мос-

ковского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова (17.8%), Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского (9.6%), Пензенского государственного университета (4.7%) и Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма (7.9%) относятся к малодетному типу (табл. 1).

Причины, по которым значительная часть семейных студентов воздерживается от расширения состава своей семьи, в основном объективные. Главными из них студенты называют учебу, стесненные жилищные условия, материальные трудности, а также трудности, связанные с присмотром за ребенком.

В зависимости от материальных возможностей родительских семей и от степени материальной независимости каждого из супругов чаще всего встречается три варианта начала построения молодой семьи: а) молодожены проживают совместно с родителями одного из супругов; б) молодожены снимают квартиру; в) молодожены сразу имеют отдельную квартиру [6, с. 83].

Таблица 2 показывает, что 21% опрошенных живут с родителями, 23.5% семей с детьми снимают квартиру, 6% снимают комнату, 26.5% живут в своей квартире, 11% живут в общежитии и 12% воздержались от ответа.

Семья для 90.3% респондентов играет положительную роль в жизни. Для 15.4% молодых людей семья выполняет психотерапевтическую функцию, то есть позволяет членам семьи удовлетворять потребности в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите, «убежище» от стрессовых влияний внешнего мира. Для 73.5% семья носит репродуктивную функцию, то есть сексуальная потребность, обеспечивающая продолжение рода, и потребность в любви как высшем чувстве существуют нераздельно. Некоторыми семья оценивается негативно: для 2.5% – это обуза во всем и для 2.2% – помеха для самореализации.

На вопрос «Согласны ли Вы с тем, что каждый студент должен вступить в брак, завести семью» лишь 17.6% ответили утвердительно, 27.8% не согласны, 20.3% одобряют сожительство до вступления в брак (табл. 3).

Ответы на вопрос «Для чего студенты вступают в брак, заводят семьи?» (табл. 4) показывают уровень зрелости человека, функции семьи, а также психологический климат семьи. Психологический климат семьи отражает степень удовлетворенности супругов основными аспектами жизнедеятельности семьи, общим тоном и стилем общения. Функциями семьи в данном анализе выступают репродуктивная,

Таблица 3

Согласны ли Вы с тем, что каждый студент должен вступить в брак и завести семью? (в %)

Вуз	ЗФУ	КФУ	МГГУ	ННГУ	ПГУ	РГУФКСМиТ
Да, каждый студент должен вступить в брак или завести семью на 1–3-м курсе	8	1	6	15	5	0
Да, каждый студент должен вступить в брак или завести семью на 4–5-м курсе	3	17.5	18	13	12.5	28.8
Брак не обязателен, можно просто жить вместе с тем человеком, которого любишь	45	36.5	35	19	37.5	71
Нет, создание семьи – это большая ответственность, на которую студенты еще не способны	16	23.5	70	38	37.5	88.4
Другое	6	21.5	21	15	7.5	0

Таблица 4

Для чего, с Вашей точки зрения, студенты вступают в брак, заводят семьи? (в %)

Вуз	ЗФУ	КФУ	МГГУ	ННГУ	ПГУ	РГУФКСМиТ
Для того, чтобы был благоустроенный быт и уют в доме	7	4	7	7	7.5	8.7
Для продолжения рода, пока молодые и здоровые	22	4.5	15	8	15	3.9
Всегда быть рядом с любимым человеком	35	22.5	75	27	27.5	35
Для постоянного сексуального контакта	10	1	20	23	2.5	3.9
Обрести человека, который поддержит в любой жизненной ситуации, будет заботиться о тебе, и ты о нем	27	60.5	15	22	37.5	33
В браке узнаешь много нового, для получения опыта	4	1.5	3	4	5	1.5
Чтобы не быть одинокими	7	0	8	5	5	11.6
Это престижно	0	0	0	3	0	1.5
Другое	3	6	7	1	0	0

хозяйственно-экономическая, образовательно-воспитательная, сфера первоначального социального контроля, психотерапевтическая.

61.9% опрошенных утверждает, что можно совмещать свои увлечения с браком (табл. 5). 28.1% готовы расстаться со своими увлечениями, поскольку семья для них дороже всего остального. 7.4% категорически против того, чтобы расстаться со своими увлечениями.

Увлечения могут быть разными. Очень многие люди хотят семейного счастья, не всегда понимая, в чем оно для них заключается, но все же хотят. Чем готов пожертвовать человек ради семейного счастья?

Брак по расчету или по любви – что крепче? На данный вопрос большинство респондентов (51%) ответило, что наиболее прочен брак, заключенный по любви. Но не все заключают брак по любви. В данном опросе (табл. 6) 6% респондентов отметили, что наиболее прочен брак по расчету, 23% назвали брак на основе крепкой хорошей дружбы. 18% анкетированных утверждали,

что прочный брак – это брак, заключенный в более взрослом возрасте, после окончания института (после 21–22 лет). 0.3% респондентов дали свой вариант ответа, где указали брак на доверии, уважении, заключенный с умом.

Исходя из ответов на данный вопрос, можно проследить, оправдались ли надежды молодых людей на семейное счастье (табл. 7). У 50.3% респондентов надежды на семейное счастье оправдались. Факторами семейного счастья у этих людей являются любовь, уважение, дружба, расчет. Брак по расчету не всегда подразумевает финансовую составляющую, так как есть еще один критерий – психологический (зрелый возраст либо желание иметь детей). У 4.7% респондентов надежды на семейное счастье не оправдались по следующим причинам:

- неготовность к семейной жизни;
- то, что недостаточно «изучили» друг друга до начала совместной семейной жизни;
- неудовлетворенность сексуальными отношениями с супругой (супругом);

Таблица 5

Готовы ли Вы расстаться со своими увлечениями из-за брака? (в %)

Вуз	Да, семья дороже всего остального	Нет	Можно совмещать	Свой вариант
ННГУ	35	16	45	4
ПГУ	11	0	29	0
КФУ	70	12	112	6
ЗФУ	11	5	33	3
МГГУ	10	5	30	4
РГУФК	63	6	81	0

Таблица 6

Как Вы полагаете, какие браки наиболее прочные? (в %)

Вуз	ЗФУ	КФУ	МГГУ	ННГУ	ПГУ	РГУФКСМиТ
По любви	46.5	61.5	46.7	38	55	51.9
По расчету	8.1	1.5	8.7	13	2.5	0
На основе крепкой, хорошей дружбы	24.5	23	24	22	17.5	25
Заключенные в более взрослом возрасте, после окончания института (после 21–22 лет)	19.8	8.5	20	27	25	23.1
Другое	1.1	5.5	0.6	0	0	0

Таблица 7

Оправдались ли Ваши надежды на семейное счастье? (в %)

Вуз	Да	Скорее да, чем нет	Затрудняюсь ответить	Нет
ПГУ	60	25	2.5	7.5
ННГУ	51	29	8	12
КФУ	54.5	34.5	8.5	2.5
ЗФУ	41	0	0	5
МГГУ	41	0	0	5
РГУФК	32.7	36.5	30.8	0

- наличие разных взглядов на жизненные ценности;
- неудовлетворительные жилищные условия;
- вмешательство родителей;
- низкий материальный достаток;
- наличие семейного насилия;
- бытовые трудности;
- постоянная борьба за лидерство в семье;
- постоянная ревность.

34% респондентов оценивают свой брак как удачный, 22% называют его скорее удачным, 2.3% – неудачным, 7.4% затрудняются ответить и 34.3% воздержались от ответа. Однако лишь у 35% не появляются мысли о разводе. Появляются такие мысли у 22.4%, затрудняются ответить 9.3%. Но есть ряд причин, которые удерживают молодых людей от развода, главные по значимости среди них:

- 1) будущее детей;
- 2) боязнь пожалеть впоследствии о своем решении;
- 3) собственное будущее.

Для большинства респондентов (66.5%) семья представляет наиболее значимую ценность. Для сравнения: материальные ценности у 32.3%, стабильность в обществе у 14%, друзья у 20.2%, ориентация на успех у 12.7%, профессионализм у 3.9%, свободные отношения у 4.4%, удовольствие у 4.2%.

Иметь детей молодым супружеским парам мешают трудности материального характера (30.4% опрошенных подчеркнули такую отрицательную сторону семейной жизни студента: приходится быстро взрослеть и переходить на самостоятельное материальное содержание, то есть работать, что усложняет учебу в институте); проблемы с жильем (55.2% респондентов живут не в своей квартире), большая загруженность на работе, учебе (для 7% респондентов помеха для карьерного роста и для 46% тяжело совмещать) и неуверенность в завтрашнем дне; поэтому 47.1% опрошенных считает, что не обязательно заводить ребенка в студенческой семье.

В случае беременности 71.9% респондентов считают необходимой регистрацию брака, а 20.8% вовсе так не считают. 2.7% выступают за аборт – как сами девушки, так и молодые люди (готовы дать деньги на прерывание беременности). 0.1% опрошенных – приверженцев мусульманской культуры считают, что близость возможна только после никаха. 0.1% респондентов против свадеб «по залету» и 0.4% – «по ситуации».

Что касается измены партнера, о которой узнал бы анкетированный от своего лучшего дру-

га (подруги), то 40.9% респондентов, устроив скандал, подали бы на развод, 0.6%, узнав правду, на развод подали бы без скандала, 30.4% поговорили бы со своим партнером, 0.4% утверждают, что такого не может быть, так как это считалось бы прелюбодеянием (ответившие таким образом, несомненно, являются глубоко верующими мусульманами, полностью доверяющими своему партнеру). 4.7% респондентов постарались бы понять партнера; 9.5% ответивших считают, что в жизни бывают разные ситуации и измена иногда вполне допустима; 0.9% осудили бы партнера.

52% опрошенных считают, что мужчина должен содержать семью в любом случае, а женщина тоже может работать, но в первую очередь должна быть душой (хозяйкой) в доме. В исламской семье муж играет главенствующую роль. В обязанности мужчины-мусульманина входят обеспечение жены всем необходимым для нормальной жизни и забота о ее благополучии. 15% опрошенных считают, что оба партнера должны делать одинаковый вклад в финансовую часть семейной жизни. 17.5% хотят, чтобы партнер зарабатывал больше денег, чем они сами, но при этом и сами хотят работать, и 4.4 % респондентов утверждают, что каждый должен сам себя содержать и материально не зависеть от партнера.

Представления молодых людей о будущей семейной жизни стихийно формируются в самой родительской семье – или как стремление к повторению, или как желание сделать все по-другому. У 75% респондентов образ жизни своих родителей вызывает уважение, восхищение. 3.6% осуждают постоянные ссоры своих родителей, у 2.8% образ жизни родителей вызывает раздражение, 3.6% относятся к нему безразлично, 10.5% затрудняются ответить, 4.2% респондентов воздержались от ответа.

Мнение о роли родителей в семейной жизни респондентов выразилось следующим образом: только у 3% респондентов родители вообще не вмешиваются в их семейную жизнь; у 1.7% вносят разлад; у 75.1% респондентов родители оказывают ту или иную помощь по необходимости (табл. 8).

Жилищной программой для молодых семей пользуется 2.7% респондентов. 35.8% опрошенных вовсе не знают о подобных программах, что говорит об уровне их заинтересованности. 21.1% знают, но утверждают, что ими невозможно воспользоваться, и 40.2 % знают, но не пользуются ими.

59.2% респондентов нуждаются в специальных законах, направленных на комплексную

Таблица 8

Какую роль играют родители в Вашей семейной жизни (в %)?

Вуз	Воздержались от ответа	Вносят разлад	Другое	Вообще не вмешиваются в нашу жизнь, сторонятся	Помогают воспитывать детей	Помогают материально	Постоянно общаются с нами, дают полезные советы
РГУФК	0	0	0	2	41	70	37
МГГУ	0	2	0	2	10	43	43
ЗФУ	24	2	0	6	8	32	28
ПГУ	0	5	0	10	17.5	25	42.5
ННГУ	58	0	0	0	0	18	24
КФУ	0	2	4.5	7	12.5	27.5	46.5

поддержку молодой семьи, и из них 79.4% считают, что российский институт семьи в настоящее время в кризисе. И кризис, по их мнению, заключается в большом количестве разводов, в снижении уровня жизни российских семей, в увеличении количества незарегистрированных браков и в нежелании иметь детей.

Результаты всероссийского межвузовского исследования позволяют говорить о том, что в системе ценностей семья по-прежнему остается одним из ведущих ориентиров для молодежи.

Выявление особенностей студенческой семьи позволило подтвердить нашу гипотезу о том, что изменения во многом определяют динамику трансформации семьи в современном обществе в целом и данный тип семьи остро нуждается в социальной поддержке.

Чутко реагируя на социально-экономические изменения в стране, студенческая семья изменяется и развивается вместе с обществом. Студенчество является наиболее слабо защищенной частью населения страны, а также ее стратегическим ресурсом, перспективой дальнейшего развития; и именно поэтому социум со студенческими семьями связывает надежды на решение демографических проблем.

По результатам исследования были предложены следующие авторские рекомендации по созданию условий и жизнедеятельности студенческой семьи.

На федеральном уровне:

- разработка и принятие федеральной целевой программы «Молодежь России на 2016–2020 годы», в рамках которой будут предусмотрены вопросы, связанные с государственной поддержкой членов студенческой семьи;

- совершенствование законодательства по вопросам поддержки молодых студенческих семей в строительстве и приобретении жилья (предоставление субсидий, беспроцентных ссуд, ипотечных кредитов, развитие накопительно-кооперативных схем, внедрение меха-

низмов аренды государственного и муниципального жилья и других способов улучшения жилищных условий молодых студенческих семей);

- совершенствование системы выплат пособий молодым студенческим семьям, имеющим детей, увеличение доли расходов на семейные пособия, включая пособия по беременности и родам и по уходу за детьми в возрасте до полутора лет;

- формирование государственного заказа на производство семейных молодежных проектов в кино-, теле-, радиоиндустрии и средствах массовой информации (включая Интернет), поддержание и стимулирование внедрения семейной молодежной тематики в существующие и новые теле- и радиопередачи, издания периодической печати и интернет-проекты.

На региональном уровне:

- разработка и принятие региональных целевых программ (проектов) по оказанию студенческим семьям, в первую очередь малоимущим, материальной и иной помощи в решении социально-экономических, социально-бытовых проблем, обеспечению занятости молодых родителей и формированию здорового образа жизни;

- развитие сети учреждений по делам молодежи на региональном уровне, укрепление их материальной базы, использование в работе эффективных социальных технологий по поддержке студенческой семьи;

- развитие системы целевой подготовки специалистов, владеющих методиками подготовки молодежи к браку и семейной жизни;

- поддержка деятельности общественных организаций семейной направленности, повышение их роли в формировании культуры супружеских и детско-родительских отношений;

- развитие системы целевой подготовки специалистов, владеющих методиками подготовки молодежи к браку и семейной жизни;

– разработка и введение на уровне регионов учета статистических данных, характеризующих состояние студенческой семьи в субъекте Российской Федерации.

На муниципальном уровне:

– разработка и принятие специальных муниципальных программ, направленных на поддержку общественных организаций семейной направленности, семейных клубов, клубов молодых семей, на содействие семейному досугу и семейному отдыху, на проведение мероприятий, посвященных Международному Дню семьи, а также Дню семьи, любви и верности;

– организация просветительской работы с молодыми гражданами по вопросам сохранения семейных ценностей, семейных родословных и династий, подготовки к вступлению в брак, репродуктивного здоровья, воспитания детей; открытие муниципальных школ подготовки молодежи к семейной жизни, приглашение на занятия в этих школах опытных специалистов-семьеведов, родителей с большим стажем семейной жизни, психологов в сфере семейных отношений, педагогов, медиков, юристов, работников администраций городов и районов, курирующих разные сферы деятельности, в том числе жилищную, молодежную политику, образование, воспитание детей;

– предоставление льгот для детей из студенческих семей при поступлении в дошкольные образовательные учреждения;

– повышение квалификации специалистов, работающих с молодежью, студенческими семьями;

– проведение ежегодных (традиционных) культурно-массовых мероприятий для молодых семей, проживающих на территории муниципального образования;

– разработка и введение на муниципальном уровне учета статистических данных, характеризующих состояние студенческой семьи в муниципалитете.

На базе образовательных организаций высшего образования:

– создание и совершенствование нормативной базы системной работы со студенческими семьями;

– разработка инновационных социальных технологий по духовно-нравственному воспитанию молодежи, подготовке к семейной жизни и ответственному родительству;

– формирование на базе образовательных организаций высшего образования общественных объединений студенческих семей (клубы студенческих семей, общественные организации «Студенческая семья»);

– рассмотрение возможности поощрения за особые заслуги студентов-родителей и их детей (например, путевки в загородные оздоровительные лагеря);

– использование наглядной агитации на тему семьи, семейных ценностей;

– возобновление использования в вузах таких форм работы, как беседы, встречи, круглые столы с участием представителей конфессий, медицинских работников, семейных пар, имеющих положительный опыт семейной жизни и воспитания детей.

Примечания

1. Данное определение было предложено нами в проект Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года.

Список литературы

1. Ростовская Т.К., Ростовская Н.А. Роль массовой коммуникации в социализации молодежи и молодых семей // Информационное общество. 2014. № 2. С. 43–49.
2. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства РФ. 15.12.2014. № 50. Ст. 7185.
3. Ростовская Т.К., Нурисламова А.Р. Особенности и проблемы функционирования студенческой семьи на примере Республики Татарстан (по результатам социологического исследования) // Вопросы политологии и социологии. 2015. № 1. С. 74–83.
4. Ростовская Т.К. Трансформация репродуктивного поведения российской молодежи // Институты развития демографической системы общества: сборник материалов V Уральского демографического форума с международным участием. Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2014. С. 437–441.
5. Медков В.М. Демография: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 448 с.
6. Здравомыслова О.М., Арутюнян М.Ю. Российская семья на европейском фоне (по материалам международного социологического исследования). М.: Эдиториал УРСС, 1998. 172 с.

**CREATING A STUDENT FAMILY:
YOUNG STUDENT FAMILY MEMBERS' MOTIVATION AND LIFE STRATEGIES
(THE RESULTS OF ALL-RUSSIAN INTERUNIVERSITY RESEARCH)**

T.K. Rostovskaya

Russian State Social University

The aim of this research was to identify the motivational mechanisms and characteristics of life strategies for young student family members in higher educational institutions in Central, Volga and Siberian federal districts; to determine problematic aspects of student family functioning; to improve the work aimed at creating the right conditions for a student family.

The methods used in the research included: a pilot survey, data collection and its processing, systematization, analysis. The survey, which addressed 628 young people aged from 17 to 35, has revealed life strategies of young student family members and some associated problems which they experience at the regional level.

The paper empirically confirms that students constitute the main subject of social reproduction, as this is the age group where the reproductive potential of society is mainly concentrated. Some new empirical data which characterizes the state of students' families was also obtained. The author presents some recommendations for creating proper living conditions for student families at the federal, regional and municipal levels, as well as at higher educational institutions.

Keywords: student family, motivation, life strategies.

УДК 316.012:81373.46

**СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОБЩНОСТИ:
СЕМИОТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОВ**

© 2015 г.

О.А. Макарихина

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

oamakar@mail.ru

Поступила в редакцию 01.07.2015

Анализируется система названий социально-исторических общностей: этнос, народ, нация, государство. Выявляются многозначность терминов, сложность отношений в комплексе обнаруженных значений. Применяются метод семантического компонентного анализа, а также семиотический метод исследования терминологических знаков, позволяющий комплексно описать и семантику, и синтактику, и прагматику терминов. Исследование взаимосвязей в совокупности названий социально-исторических общностей проведено в двух направлениях: от терминов к понятиям, то есть с помощью семасиологического подхода, и от понятий к терминам – с помощью ономазиологического подхода. Культура употребления терминов в научном тексте предполагает умение автора уточнять их значения в процессе научной коммуникации. Экспликация семантики базовых терминов социологии предлагается в качестве метода такого уточнения.

Ключевые слова: социологическая категория, социально-исторические общности, этнос, народ, нация, государство, многозначность терминов, научное понятие, семиотический анализ.

Культура применения терминов в научных текстах означает, в частности, умение выявлять их многозначность и синонимию, весьма характерную для терминологии социогуманитарных наук. Необходимость унификации и систематизации терминологии социогуманитарного знания, в том числе социологии, осознается многими учеными [1–4].

Особенно важна точность употребления базовых терминов в любой области знания. В социальных науках к таким, в частности, относятся названия социально-исторических общностей. Г.П. Орлов, например, анализируя категории социологии, называет социальную общность базовой категорией, считает ее главным предметом социологического анализа [5, с. 115].

Объединение людей в исторически сформировавшиеся общности – естественный процесс. К таким сообществам относят, например, род, племя, народность, нацию (как этапы формирования и развития этноса); касту, сословие, класс; народ (в отличие от власти); государство. Их роль как движущих сил истории несомненна. Кроме того, они выполняют функцию посредника между макросоциумом (человечеством) и индивидом, личностью. Главным признаком социально-исторических общностей является то, что они возникают и развиваются «в силу естественноисторического процесса, независимо от того, осознают и желают этого люди или нет...»; для них «типична устойчивость,

значительная историческая протяженность» [6, с. 39–40].

Приведенная выше характеристика социально-исторической общности была дана в монографии Ю.В. Бромлея, в сущности, положившей начало современной парадигме этнологической науки. Особенность этого этапа – переход от описания жизни отдельных народов, их материальной и духовной культуры к выявлению общих свойств этносов, сознательное формирование соответствующего научного понятия.

Такая смена акцентов характерна для современного состояния науки в целом. Теоретические (идеальные) объекты становятся результатом выделения существенных признаков тех объектов реальности (денотатов), на которые направлено внимание исследователя. Термины, называющие эти объекты, расширяют свою семантическую составляющую, в результате формируется полноценный семиотический треугольник: «имя – денотат – понятие».

Внимание к способам выражения научных понятий, их экспликации в терминах и – шире – в научных текстах – важнейшая составляющая теории научного познания. В современном социогуманитарном знании такое внимание инициировало «лингвистический поворот», аналогичный такому же повороту в методологии науки в целом, совершенному неопозитивистами в 30-х гг. XX в. Для социальных наук начальную временную границу этой новации устанавливает с 70-х гг. XX в. О.М. Медушевская весьма по-

дробно анализирует факторы и ход этого процесса, связывая его с общей особенностью научной парадигмы этого времени, и прежде всего с усилением внимания во всех сферах науки к тексту, его роли в процессах коммуникации; при этом текст рассматривается и в узколингвистическом (как словесное произведение), и в широком, типичном для современной науки понимании [7, с. 60–67]. А.В. Толстиков отмечает, что «следствием знаменитого "лингвистического поворота" последних десятилетий в методологии гуманитарных наук стало смещение фокуса исследовательского внимания и появление пристального интереса к особенностям словоупотребления, к языку, точнее – к закономерностям функционирования языка в конкретных условиях в данной культурной среде, к дискурсу» [8, с. 294]. Работая в выбранном направлении, он проводит скрупулезный анализ этимологии и семантики терминов «государь» и «государство» в официальном политическом дискурсе в России второй половины XVI – первой половины XVII в.

«Непрозрачность» языкового выражения научной мысли должна учитываться, а способы этого выражения тщательно анализироваться.

Необходимость «материализовать» содержание научного понятия, передать его словами приводит к дополнительным проблемам, связанным с такой особенностью языкового знака, как асимметрия плана выражения и плана содержания, проявляющаяся прежде всего в синонимии и многозначности слов. Эти семантические процессы наблюдаются и в сфере терминологии. Множественность определений научных понятий, особенно в сфере социогуманитарного знания, – явление очевидное и давно признаваемое как представителями науковедения, так и самими учеными-гуманитариями. «Мультипарадигмальность» в этих науках не только осознается как их атрибутивное качество, но и приводит к тому, что эта сфера знания получает еще одну характеристику – «мифологизм» [9]. В.А. Иванова наряду с мифологичностью, «мифопоэтизмом» научного дискурса обсуждает также суггестивность социально-гуманитарных текстов (от латинского *suggestio* – внушение, намек) – активное воздействие на воображение, эмоции, подсознание адресата текста [10]. Прагматика терминов социально-гуманитарных наук в связи с этим приобретает особое значение. «В данном отношении обществоведы проигрывают, так как... их язык в значительно большем объеме пересекается с ареалами обыденного, литературно-художественного и публично-политического языков... оказывается "донором" повседневного и публичного дискурсов» [4, с. 5–6]. Как бы ни

оценивалась названная особенность гуманитарных текстов, не учитывать ее нельзя. Применение терминов в политическом и управленческом контекстах требует обязательной оптимизации, так как реально может повлиять на жизнь социума¹, поэтому теория и практика терминопотребления в области социальных наук должны стать объектом особого внимания методологов науки.

Названия социально-исторических общностей разнообразны, что связано и с их реальным разнообразием, и со сложностью их терминологического обозначения. Проблемы нестрогости в этой группе терминов тревожат и теоретиков, и тех, кто активно применяет соответствующие термины не только в научном, но и в политическом дискурсе.

Так, Ю.И. Семенов считает, что «к сожалению, никто не предпринял попытки выявить соотношение между понятиями человечества, общества, страны, государства, народа, этноса, нации, цивилизации, культуры, расы. Таким образом, в исторической науке не существует никакого четкого представления о субъекте истории, а тем самым и об объекте ее исследования. А оно необходимо. Не разобравшись в вопросе о субъекте истории, невозможно понять всемирно-исторический процесс» [12, с. 14]. А.Г. Дугин, не только обществовед, но и политик, идеолог, также отмечает сложность исследуемых в данной работе терминов и посвящает им целый раздел в одной из своих последних книг [13].

Номинация научных понятий, функционирование соответствующих терминов в текстах приводят к тому, что складываются системы терминов, переплетенные сложной сетью отношений тождества и оппозиции. В лингвистической литературе для обозначения таких малых систем используется термин «функционально-ономасиологическая группа» [14, с. 33].

Среди терминов, называющих исторические общности, наиболее активно используются (и при этом регулярно смешиваются в употреблении) следующие: *этнос*, *народ*, *нация*, *государство*. Соответствующие типы социумов – основной результат членения человечества в процессе его исторического развития. Обозначающие их термины входят в число базовых во всех науках, связанных с изучением человека и общества. Например, в лингвистике активны такие термины, как «этнический язык», «национальный язык», «язык народа», «языковая ситуация в государстве» и т.п. Даже этот небольшой набор словосочетаний позволяет продемонстрировать семантическую близость приведенных выше названий исторических социумов.

Один из основоположников семиотики Фердинанд де Соссюр ввел понятие «значимость» для характеристики данного аспекта семантики знака: значения словесных знаков уточняются, сужаются или расширяются в зависимости от того, каковы значения смежных знаков, обозначающих близкие понятия [15, с. 115]. Таким образом, значимость – это семантика знака, формируемая его окружением, то есть его синтактикой. Соответственно, для уточнения значения термина необходимо сопоставление семантики всех терминов, смежных с данным. Анализ системы терминов *этнос*, *народ*, *нация*, *государство* и является целью нашей работы.

Эффективным методом экспликации понимания термина, разделяемого на определенном этапе развития науки большинством членов научного сообщества, является метод семантического компонентного анализа. Основой его является членение выделенных из словарей, энциклопедий и научных текстов дефиниций термина на минимальные смысловые компоненты и формирование итогового, результирующего определения, отображающего современный уровень научных представлений о соответствующем понятии. Таким способом было рассмотрено понятие *этнос*². Интересно, что несмотря на множественность его дефиниций (различия в наборе существенных признаков, отражающие разное представление об интенсionalе понятия), приводимые этнологами в научных текстах примеры этносов, их описания позволяют говорить о едином для большинства специалистов экстенсionalе, другими словами – денотате термина *этнос*. Так, называются следующие группы денотатов:

- племя, народность, нация (исторически сменяющиеся типы этноса);
- суперэтнос, этнос, субэтнос, этническая группа (эксплицируется иерархическая организация этнических социумов);
- русские, французы... (номенклатура конкретных этносов).

Приведем сформированное в результате применения метода семантического компонентного анализа определение термина *этнос*.

Этнос – это устойчивая, способная к саморегулированию общность людей, формируемая и сохраняющаяся на основе генетического родства ее членов, единства социальной организации, культуры (материальной и духовной), психического склада, языка и территории. Целостность этноса поддерживается такими элементами массового сознания, как представление об общности происхождения и исторических судеб и сознание своего единства (в том

числе и в иноэтническом окружении) и отличия от других таких общностей, которое фиксируется в самоназвании (этнониме).

В рамках данной работы термин *этнос* будет рассматриваться как однозначный, используемый большинством ученых именно в том значении³.

По терминам *нация*, *народ*, *государство* не проводилось такого детального семантического анализа, как по термину *этнос*, но наборы их значений (а все эти термины оказались многозначными) были выявлены по комплексу словарей, энциклопедических и текстовых описаний [17–20].

Так, у термина *народ* были выявлены следующие значения:

- народ*₁ – *этнос* (синонимия терминов);
- народ*₂ – все население государства, страны (например, народ Франции);
- народ*₃ – рядовые граждане государства, страны.

Еще более многозначным оказался термин *нация*:

- нация*₁ – высшая стадия развития *этноса*, складывающаяся в эпоху зарождения и развития товарно-денежных отношений в процессе формирования общности территории, экономических связей, единого национального (литературного) языка, особенностей культуры и духовного облика, исторических судеб и этнического самосознания;

*нация*₂ – *этнос* (синонимия терминов; в текстах термин *нация* заменяет термин *этнос*, во-первых, из-за недостаточной привычки к более новому термину, во-вторых, из-за отсутствия необходимости на современном этапе подчёркивать стадийное членение этноса во времени);

*нация*₃ – государственно объединенная группа людей, то есть согражданство (большинство такого типа определений включает в число факторов формирования или признаков нации наличие государства);

*нация*₄ – *государство* (синонимия терминов; такое использование термина *нация* в этом значении отразилось даже в названиях международных организаций: *Лига Наций*, *Организация Объединенных Наций*).

Термин *государство* также используется в нескольких значениях:

*государство*₁ – политически организованный социум с особым аппаратом управления, определенный способ организации общества;

*государство*₂ – аппарат политической власти, важнейший социально-политический институт общества;

*государство*₃ – страна в целом; территория, населенная людьми с определенной системой власти.

Обнаруживаются следующие логико-семантические отношения в исследуемой микросистеме терминов:

*нация*₁ – видовое понятие по отношению к *этносу* (высшая стадия его развития);

*нация*₂ = *этнос* = *народ*₁;

*нация*₃ = *народ*₂ = *государство*₁ (которое включает как составные части *народ*₁ и *государство*₂);

*нация*₄ = *государство*₃.

Можно говорить об особом месте термина *этнос* в анализируемой группе. Не только терминоведы, но и сами специалисты-гуманитарии отмечают, что иноязычные термины, как ни любят критиковать процесс заимствования многие пуристы, лучше «терминологизируют» востребованные в социальной практике значения и смыслы [4, с. 6]. Взаимодействие процессов синонимии и полисемии привело к тому, что у термина *этнос* сложился комплекс понятий, заменяющих его в текстах, притом не всегда эта замена соответствует тому, какой смысл реально вкладывается автором в данное терминопотребление в конкретном контексте. Неполнота синонимии терминов создает то, что называют «квазисинонимией», осложняющей восприятие научной речи. Исследование синтактики термина *этнос*, его отношений с остальными терминами привело к экспликации его места в этой группе «квазисинонимов». Понятна его синонимия с термином *народ*, в одном из значений являющимся его дублетом. Очевидна его синонимизация с термином *нация*, оправданная тем, что нация – последняя историческая форма этноса, а также большей «привычностью» термина *нация* для носителей языка [21, с. 103]. В политическом дискурсе термин *нация* способен заместить все остальные термины микросистемы. Сложная сеть связей термина *этнос* с перечисленными выше – пример многоуровневой асимметрии терминологического знака, требующей осознания и там, где это возможно, устранения.

В целом за исследованными выше 4 терминами стоит 8 различных понятий. Если учесть активность этих терминов в текстах, их место в логической иерархии тезауруса общественных наук, становится очевидно, что необходимость в науке мыслить понятиями требует их обязательной экспликации.

Для этого после примененного выше семиологического анализа – от терминов к понятиям – используем противоположный, онома-

сиологический подход – от понятий к терминам.

Приведем суммированный список выявленных понятий.

1. Устойчивая, способная к саморегулированию общность людей, формируемая и сохраняющаяся на основе генетического родства ее членов, единства социальной организации, культуры (материальной и духовной), психического склада, языка и территории (собственно этнос).

2. Высшая стадия развития этноса (следующая за племенем и народностью; собственно нация в строгом этнологическом дискурсе).

3. Государственно объединенная группа людей, то есть согражданство.

4. Все население государства, страны.

5. Рядовые граждане государства, страны.

6. Политически организованный социум с особым аппаратом управления, определенный способ организации общества.

7. Аппарат политической власти, важнейший социально-политический институт общества.

8. Страна в целом; территория, населенная людьми с определенной системой власти.

Эти понятия выражены следующими терминами.

Понятие 1 – термины *этнос*, *нация*₂, *народ*₁.

Понятие 2 – термин *нация*₁.

Понятие 3 – термин *нация*₃.

Понятие 4 – термины *народ*₂, *государство*₃.

Понятие 5 – термин *народ*₃.

Понятие 6 – термин *государство*₁.

Понятие 7 – термин *государство*₂.

Понятие 8 – термин *государство*₃.

Предложенная экспликация реального употребления терминов, называющих исторические общности, не претендует, во-первых, на окончательность (в научной литературе продолжают дискуссии по поводу их значения), во-вторых, на статус рекомендации по употреблению этих терминов. Асимметрия терминологического знака – неизбежное его свойство в любой активно развивающейся терминологии. Главная цель такой экспликации терминов – предъявить специалистам, употребляющим их в научном дискурсе, реальную картину их многозначности и синонимии, их взаимодействия в терминологической системе. Хочется надеяться, что это поможет ученым, стремящимся к эффективности научного общения, при употреблении этих терминов более четко определять их значения, уточнять результат выбора из комплекса значений в каждом конкретном акте научной коммуникации. Культура употребления терминов как основных воспроизводимых

единиц профессионального подязыка предполагает умение автора научного текста уточнять их значения в процессе научной коммуникации.

Связь между словесной оболочкой термина, то есть формой терминологического знака, и обозначаемым им понятием настолько далека от однозначного соответствия, что становится понятным призыв одного из крупнейших философов XX в., чьи интересы были направлены именно на осмысление человека и общества, Х. Ортега-и-Гассета: «Должно быть установлено значение любого исторического термина... Необходимо мыслить в Истории систематически» [22, с. 99].

Предложенный в данной работе подход к выявлению структуры научного понятия может рассматриваться как один из способов систематизации научного знания. В современной научной парадигме основной составляющей является методология деконструкции, отрекающаяся от абсолютизации рационалистических норм организации исследования. С одной стороны, постмодернистские подходы усиливают внимание к сложности реального мира и «оправдывают» сложность его отражения в научном познании, плюрализм позиций в научном сообществе, отражающийся, в частности, и в множественности определений научных понятий. С другой стороны, «утверждения постмодернистов о принципиальной многоперспективности нашего видения мира и его истолкования, проповедуемый ими не сводимый к чему-либо единому плюрализм» [23, с. 112] подчас размывают перспективу научного развития. В рамках поисков научной рациональности, не потерявших своего значения, как хочется полагать, и в настоящее время, «наука и впредь будет за видимой сложностью – какой бы безнадежно запутанной она ни казалась – искать невидимую простоту», поиски которой «всегда были важнейшей стратегией ученых в их деятельности по добыванию истинного знания» [23, с. 110].

Семиотический анализ терминов, особенно базовых для определенной отрасли знания, проясняет не только их семантику и синтактику, но и прагматику. Отношение ученых к терминологии, используемой ими в научных текстах и коммуникации в любом варианте (например, в устном общении на научных конференциях), должно быть сознательным. Немалая часть вопросов к авторам научных докладов сводится к следующему: «Что вы понимаете под термином...?». Такие вопросы следует «предупреждать» точными формулировками значений.

Как показало проведенное исследование, даже столь запутанные отношения, как те, что обнаружили между терминами *этнос*, *народ*,

нация, *государство*, могут быть выявлены и проанализированы.

Примечания

1. Интересный анализ роли адекватного использования термина *нация*, важного для принятия политических решений в современной России, представлен в работе Ю.Д. Граниной «Станет ли Россия “национальным государством”?» [11].
2. Подробное описание проведенного исследования представлено в другой нашей работе [6].
3. Такое допущение слегка упрощает реальную картину (взгляды некоторых специалистов заметно отличаются от общепринятых), но это не принципиально для данной работы.

Список литературы

1. Тощенко Ж.Т. О понятийном аппарате социологии // Социологические исследования. 2002. № 9. С. 3–16.
2. Ольховиков К.М., Орлов Г.П. Категории социологии: образ мышления и словарь исследования // Социологические исследования. 2004. № 2. С. 3–12.
3. Бачинин В.А. О двух парадигмах социологического мышления // Социологические исследования. 2004. № 8. С. 123–130.
4. Подвойский Д.Г. Языки социологии: многоголосие или какофония? // Социологические исследования. 2011. № 5. С. 3–9.
5. Орлов Г.П. Категории социологии: проблема классификации // Социологические исследования. 1997. № 10. С. 109–116.
6. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М.: Наука, 1983. 412 с.
7. Источниковедение: Теория, история и метод / Отв. ред. М.Ф. Румянцев. М.: РГГУ, 1996. 80 с.
8. Толстиков А.В. К истории понятий. Представления о государе и государстве в России второй половины XVI – первой половины XVII века // Одиссей: Человек в истории. 2002. № 1. С. 294–310.
9. Яровенко С.А. Современное социогуманитарное познание: мифологизм теоретических и методологических установок // Философия образования. 2010. № 4. С. 220–228.
10. Иванова В.А. Формирование новых смыслов и значений в языке науки // Философия образования. 2008. № 3. С. 24–30.
11. Гранина Ю.Д. Станет ли Россия «национальным государством»? // Вопросы философии. 2011. № 1. С. 15–26.
12. Семенов Ю.И. Философия истории (Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней). М.: Современные тетради, 2003. 776 с.
13. Дугин А.Г. Социология воображения. М.: Академический Проект, 2010. 564 с.
14. Бацевич Ф.С. Функционально-ономасиологические группы слов как типы языковых парадигм // Исследования по семантике: семантические единицы и их парадигмы. Уфа: Изд-во Башкир. ун-та, 1992. С. 33–40.

15. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. М.: Эдиториал УРСС, 2004. 256 с.
16. Макарихина О.А. Структура научного понятия как объект системного анализа (на примере термина и понятия «этнос») // Вестник ННГУ. Серия Социальные науки. 2005. Вып. 1(4). С. 587–593.
17. Этнические и этно-социальные категории. Свод этнографических понятий и терминов. Вып. 6 / Ред. В.И. Козлов. М.: ИЭА РАН, 1995. 216 с.
18. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
19. Семенов Ю.И. Этнос, нация, диаспора // Этнографическое обозрение. 2000. № 2. С. 64–74.
20. Социологический энциклопедический словарь: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / Редактор-координатор Г.В. Осипов. М.: НОРМА, 2000. 488 с.
21. Пушкин С.Н. Проблемы этнологии в концепции Л.Н. Гумилева // Философские науки. 2005. № 4. С. 100–121.
22. Ортега-и-Гассет Х. История как система / Пер. с исп. Л.Я. Яковлевой // Вопросы философии. 1996. № 6. С. 79–103.
23. Мамчур Е.А. Идеалы единства и простоты в современном научном познании // Вопросы философии. 2003. № 12. С. 100–112.

SOCIO-HISTORICAL COMMUNITIES: SEMIOTIC ANALYSIS OF TERMS

O.A. Makarikhina

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

We examine the system of terms of socio-historical communities: ethnos, people, nation, state. The ambiguity of terms and the complexity of relationships in the set of the detected meanings are revealed. A semiotic approach to the analysis of terminological characters is applied allowing to describe the semantics, syntactic features and pragmatics of terms. The study of correlation between the conjunction of the terms of socio-historical communities was carried out in two directions: from terms to concepts, that is, using the semasiological approach, and from concepts to terms, using the onomasiological approach. The culture of the use of terms in a scientific text requires the ability of the author to clarify their meanings in the process of scientific communication. Explication of semantics of the basic terms of sociology carried out in this paper is proposed as a method of such clarification.

Keywords: sociological category, socio-historical community, ethnos, people, nation, state, polysemy of terms, scientific concept, semiotic analysis.

УДК 316.285

СОЦИАЛЬНОЕ НАПРЯЖЕНИЕ И КОНФЛИКТОГЕННАЯ АКТИВНОСТЬ

© 2015 г.

П.И. Куконков

Институт социологии РАН, Приволжский филиал, Н. Новгород

kukonkov_pavel@rambler.ru

Поступила в редакцию 28.08.2015

Обосновывается положение о том, что слабая включенность населения России в процесс реформирования общества свидетельствует о неадекватности уровня социальной активности населения модели развития страны, которую предлагает власть. Подчеркивается, что укоренение конфликтогенной активности не способствует обеспечению социальной поддержки проводимых реформ, предполагающих целенаправленные усилия по включению широких слоев граждан в созидательную деятельность, стимулирующих социальную активность различных социальных групп.

Ключевые слова: социальная дифференциация, социальное напряжение, социальный конфликт, социальная активность, самодеятельность, конфликтогенная активность, протест.

Модернизация современной России предполагает эффективное использование творческого потенциала общества и человека, актуализирует задачу повышения эффективности институтов власти. Эффективность власти во многом определяется ее способностью оптимизировать возникающие социальные напряжения, предполагающей понимание их природы, динамики, а также характера и направленности их трансформаций.

Реальным источником любых социальных процессов и изменений выступает социальный субъект. Именно поэтому стратегическим направлением изучения социального напряжения представляется обращение к субъектности, выявление активного начала в социальном действии, неразрывно связанного со способом осознания социального противоречия действующим субъектом. Особого внимания требует связь социального напряжения и конфликтогенной активности, во многом определяющая характер и направленность проявлений социальной деструкции.

Исследовательский интерес к проблеме социальной активности, наблюдавшийся в 70–80 годы прошлого века [1–7], заметно ослаб на рубеже веков. На наш взгляд, «консервация» этой исследовательской проблематики в настоящее время неоправдана в связи с принципиальной неразрешимостью жизненно важных проблем, стоящих перед российским обществом и государством, без социальной активности населения. К числу таких проблем относится необходимость социальной поддержки заявленной руководством страны программы модернизации.

Важным итогом дискуссий последней четверти прошлого века о природе, формах социальной активности, о соотношении деятельности и социальной активности стал вывод о недопустимости сведения последней к актам сознания либо, напротив, к социальной деятельности [2, с. 12–13]. В настоящее время социальная активность преимущественно рассматривается как «совокупность форм человеческой деятельности, сознательно ориентированной на решение задач, стоящих перед обществом, классом, социальной группой в данный исторический период» [8, с. 7]. Особо подчеркивается, что «субъект активен в той или иной сфере социальной жизни не постольку, поскольку он энергичен в деятельности, а последняя – результативна, а постольку, поскольку он самостоятелен. И насколько он самостоятелен» [9, с. 26]. Социальная активность может проявляться в самых разных сферах: в экономике, общественно-политической сфере, сфере труда, культуре, быту.

Мы исходим из того, что «человек может быть сознательно деятельностным существом, лишь находясь в тесной связи с обществом и реализуя свои потребности, интересы, ценности только с его (общества) помощью. Активность личности, группы, общества, вызываемая социальными противоречиями, выступает формой их сопротивления условиям существования» [9, с. 25]. Необходимо подчеркнуть, что их деятельность может быть как активной, так и пассивной.

Процессы, протекающие в России на протяжении трех последних десятилетий, привели к

существенным изменениям в характере и формах социальной активности. Особенности этапа, предшествовавшего началу этих изменений, были зафиксированы в многочисленных публикациях конца 1980-х гг. В частности, авторы всесоюзного социологического исследования образа жизни, фиксируя «слабые» позитивные изменения в «спонтанных» формах общественно-политической активности, отмечали, что 52.5% трудящихся работают в первичных трудовых коллективах, где мнение рядовых работников играет определенную роль при решении производственных вопросов, 10.8% работают в коллективах, где мнение рядовых работников никакого влияния не оказывает, а 10.4% – в условиях, когда рядовые работники вообще не высказывают своего мнения [10, с. 7]. Тогда же был зафиксирован один из важных факторов социальной активности, сохраняющий свое значение до сих пор: «Отсутствие ощутимых результатов общественной деятельности, неизбежно порождающее неудовлетворенность последней, ведет к ее затуханию» [11, с. 23–24].

Тенденции, зафиксированные в конце 1980-х гг., сегодня обретают угрожающие очертания. Причем изменения столь стремительны, что сегодня немалое удивление вызывает даже рассмотрение возможности влияния «рядовых работников» на решение производственных вопросов; не меньшее удивление вызывает само присутствие «трудящихся» в представительных органах власти. Вместе с тем уже не вызывает удивления выдвижение инициатив, по существу, предлагающих поставить под вопрос основные завоевания наемных работников, достигнутые в XIX–XX вв. [12].

Изменения, происходящие в современном российском обществе, сопровождаются не только ростом социальных напряжений, но и повышением конфликтогенной активности отдельных социальных субъектов, которую мы рассматриваем как один из полюсов социальной активности. Конфликтогенная активность чаще всего является следствием неспособности социального субъекта адекватно интерпретировать сущность зарождающихся отношений в пространстве социального недовольства. Неадекватная интерпретация, в свою очередь, накладывает отпечаток на характер и направленность рассматриваемых и принимаемых стратегий становления и развития этих отношений, определяющих жесткость и безадресность становящегося потенциала социального напряжения.

Смысл понятия «конфликтогенная активность» дает выход потенциала напряжения за границу обеспечения существенных интересов

социального субъекта, включение в ее ареал «случайных» объектов. Такая активность может вести к постепенной утрате социальным субъектом необходимой способности приспосабливаться к изменяющимся условиям и к превращению конфликта в способ его существования. Утрата избирательности, безадресность потенциала недовольства социального субъекта ведут к деформации его внутренней структуры, ослабляют его способность избавляться посредством конфликта от возможных нарушений равновесия в отношениях с другими социальными субъектами. Процесс усиления конфликтогенной активности социального субъекта делает его внутреннюю структуру более жесткой, менее восприимчивой к влиянию окружающих условий, дезинтегрирует социальную систему, в состав которой он входит.

Конфликтогенная активность не может быть понята исключительно как обострение отношений, усиление интенсивности враждебных, агрессивных проявлений со стороны субъектов, оказавшихся в поле социального напряжения, поскольку эти явления чаще всего выступают как закономерное следствие процесса перехода от реальных противоречий к их осознанию сторонами данного отношения.

Реальным содержанием активности того или иного социального субъекта выступает самостоятельность, позволяющая ему варьировать свои социальные связи и избегать заданных, жестких отношений по поводу объекта социального противоречия. Это обстоятельство дает субъекту возможность установить наиболее приемлемые социальные связи, позволяющие обеспечить его существование. Следует подчеркнуть, что стороны потенциального конфликта должны быть деятелями, субъектами своего поведения. Это означает, что не все участники конфликта могут быть названы «конфликтующими сторонами», поскольку ряд из них выступает лишь в качестве орудия, инструмента, средства чьих-то конфликтных взаимодействий.

Активность субъекта отражает противоречивость его взаимосвязи с действительностью и стремление снять, преодолеть эту противоречивость. Когда субъекту в его реальном бытии противостоит другой субъект (или другие субъекты), эта противоречивая взаимосвязь нередко принимает форму конфликта.

Поскольку возникновение и снятие противоречивости взаимосвязи с действительностью происходят у индивидов и их общностей постоянно, повседневно, постольку конфликт является нормальным и массовидным социальным феноменом, а вовсе не экстремальным, пре-

дельным случаем обострения социальных противоречий, как трактуют его некоторые авторы [13, с. 80].

На наш взгляд, конфликт не может быть определен как «экстремальное» явление. Вместе с тем если конфликт – «нормальный», предельный случай обострения социального противоречия, то конфликтогенную активность нельзя отнести к «нормальным» явлениям, поскольку она отражает не вполне «нормальное» состояние субъекта. Исходя из этого, конфликтогенная активность может быть определена как самодетельность, направленная на усиление эмоционального фона напряжения, втягивание его субъектов в эмоциональную конфликтогенную спираль.

Конфликтогенная активность, проявляющаяся как перманентные конфликты различной степени остроты, тем не менее не может быть сведена исключительно к этой стороне конфликта как социального явления. Она не только тесно связана со всеми сторонами этого явления, но и выступает в качестве аккумулятора, а в отдельных случаях – усилителя их предельных величин.

Так, если факторами конфликта могут выступать:

- сомнения в законности распределения ресурсов;
 - неудовлетворенность эффективностью существующих каналов выражения недовольства;
 - неудовлетворенность ограничениями социальной мобильности;
- то фактором конфликтогенной активности выступает их явно обостренное восприятие:
- уверенность в незаконности распределения ресурсов;
 - неудовлетворенность отсутствием каналов выражения недовольства;
 - неудовлетворенность отсутствием социальной мобильности.

Усиление конфликтогенной активности в современной России предполагает особое внимание к ее источникам и факторам. Объективный недостаток – фрагментарность знаний друг о друге субъектов потенциального конфликтного взаимодействия – в процессе их трансформации в субъект конфликтогенной активности заметно усугубляется, усиливая «расплывчатость очертаний», позволяющую увидеть лишь «то, как его поддерживает, возвышает или же унижает тот всеобщий тип, к которому мы его причисляем» [14, с. 119].

Конфликтогенная активность социального субъекта выступает следствием его специфиче-

ского подхода к выбору фрагмента, на основании которого им конструируется тип контрсубъекта. Причем чем объективнее отношение к данному субъекту, тем больше шансов, что в качестве такого фрагмента может быть использован тот, который выражает его существенные характеристики, расширяя возможность его адекватного восприятия. Наличие такой возможности существенно снижает риск возникновения и усиления конфликтогенной активности.

Важным фактором конфликтогенной активности является эмоциональный фон жизнедеятельности социального субъекта, нередко деформирующий процесс становления социального конфликта. Если основные этапы становления и развития конфликта условно обозначить как «анализ», «планирование», «конфликтное взаимодействие сторон», то конфликтогенная активность в данном контексте выступает как перепрыгивание через этапы, способность «влезать» в конфликтное взаимодействие, минуя другие этапы. Вместе с тем она может проявляться на каждом из вышеупомянутых этапов в выборе максимально жестких вариантов. Типичным проявлением конфликтогенной активности выступают протестные акции, эмоциональный фон которых способствует обострению и эскалации социального напряжения.

Неспособность государственных структур обеспечить интересы даже наиболее массовых социальных групп возрождает надежды на самоорганизацию населения, усиление социальной активности. Однако, как показало исследование Левада-Центра, подобные надежды не вполне оправданны: «Четверть респондентов (26%) думают, что большинство людей «не способны объединиться, договориться и прийти к общему мнению», 14% опрошенных заявили, что большинство населения не верит социально активным людям и подозревает их в корыстных умыслах, а 7% предположили, что людям в России не хочется заниматься чем-то «неофициальным», не поддержанным властями. При этом практически каждый третий респондент (29%) заявили, что большинство людей не верят в то, что такая деятельность может принести весомые результаты» [15].

Каковы истоки столь пессимистических настроений? Мы предполагаем, что они коренятся, прежде всего, в характере и особенностях взаимоотношений общества и власти. Ответственная власть, по определению, сотрудничает со всеми группами населения и, в определенной мере, учитывает их интересы. Результаты наших исследований свидетельст-

вуют о том, что на местном уровне все более отчетливо проявляется модель поляризованного общества: на одном полюсе завершающая свое формирование местная «элита» (переплетение местной власти с крупным бизнесом), на другом – значительное большинство местного населения, внутри которого возникают как социально активные группы, так и группы, для которых все более характерны пассивность, апатия или, напротив, конфликтогенная протестная активность.¹

Важным социальным индикатором, влияющим на настроения населения и его отношение к правящему классу, выступает уровень неравенства и особенности его восприятия различными социальными группами. В связи с этим С.Ю. Глазьев отмечает, что в качестве предельно критического (порогового) значения коэффициента фондов, то есть соотношения доходов крайних 10% наиболее и наименее обеспеченных групп населения, принято считать соотношение 10:1. В странах с социал-демократической традицией (Скандинавии и Германии) этот показатель составляет 3–7 раз. В 1991 г. в нашей стране он составлял 4,5 раза, в 2014 г. – 16 раз (по официальной статистике), что в 3 раза выше, чем в царской России. Экспертные оценки дают еще более драматичную картину – от 25 до 40 раз с учетом скрытых доходов. Неспособность государства обеспечить социально справедливое распределение национального дохода, чрезмерное социальное расслоение раскалывают общество на враждующие классы вне зависимости от идеологических скреп. Для современной России, не обремененной какой-либо общенародной идеологией, эта угроза более чем актуальна [16].

Как и в 80-е гг. прошлого века, сегодня специалисты отмечают несоответствие уровня социальной активности задачам развития, модернизации страны. В ходе наших исследований была зафиксирована весьма скромная оценка социальной активности населения. По оценкам населения, активность рядовых жителей оставляет желать лучшего, лишь 5% опрошенных оценили ее как высокую или очень высокую, тогда как 60% охарактеризовали степень участия населения своего района в общественной жизни как низкую или очень низкую.

Низкий уровень социальной активности практически не сказывается на оценке населением перспектив конфликтогенной активности. По данным Левада-Центра, на протяжении последних лет по меньшей мере каждый пятый опрошенный отмечал возможность массовых выступлений населения против падения уровня

жизни, в защиту своих прав [15]. Данные ВЦИОМ свидетельствуют, что в российском обществе сохраняется группа населения (15%), считающая, что в России возможны массовые политические акции протеста, подобные украинскому Майдану 2014 г. В июне 2015 г. 39% россиян не исключили вероятность беспорядков, конфликтов внутри страны на политической, национальной или религиозной почве. Причем каждый пятый (21%) уверен в том, что это случится [17].

Возникает закономерный вопрос: в каком направлении будет развиваться активность «разбуженной» кризисом части населения. На наш взгляд, сегодня отсутствуют убедительные доказательства того, что ее активность не «отольется» в асоциальные, конфликтогенные формы. Результаты исследований в Нижегородской области фиксируют значительный потенциал протестной активности населения (рис. 1).

Более четверти населения Нижегородской области считает вполне реальным сценарий «цветной революции» в России (рис. 2). Обращает на себя внимание, что такой сценарий допускает более трети нижегородской молодежи (38%).

Оценка перспектив эскалации протестных действий населения предполагает учет уровня их организации и координации. Результаты наших исследований свидетельствуют, что в крупных городах России оценка спроса на организацию и координацию протестных выступлений превышает оценку их фактического уровня. Это особенно заметно в Нижнем Новгороде, Самаре. Исключение составляет Калининград, где оценка фактического уровня организации и координации протестных выступлений несколько выше оценки спроса на них (рис. 3).

Данные, представленные на рис. 3, позволяют сделать вывод, что появление сильных оппозиционных лидеров, сопровождаемых группой профессионально подготовленных организаторов протестных действий, может привести к резкому повышению уровня организации и координации протестной активности, к росту числа участников протестных акций за счет «опасающихся», а также связывающих свое участие в протестных акциях с фальсификациями на выборах (рис. 1).

Прогнозирование и предупреждение описанных выше сценариев предполагает тщательный анализ явления конфликтогенной активности, ориентированного на разрешение социального противоречия преимущественно путем выбора одного из крайних решений. Следует

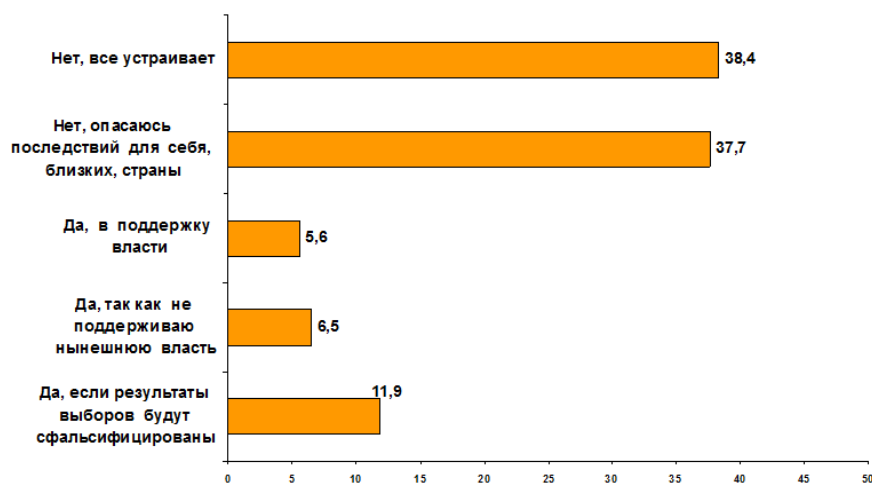


Рис. 1. Готовность нижегородцев к участию в протестных акциях (%)

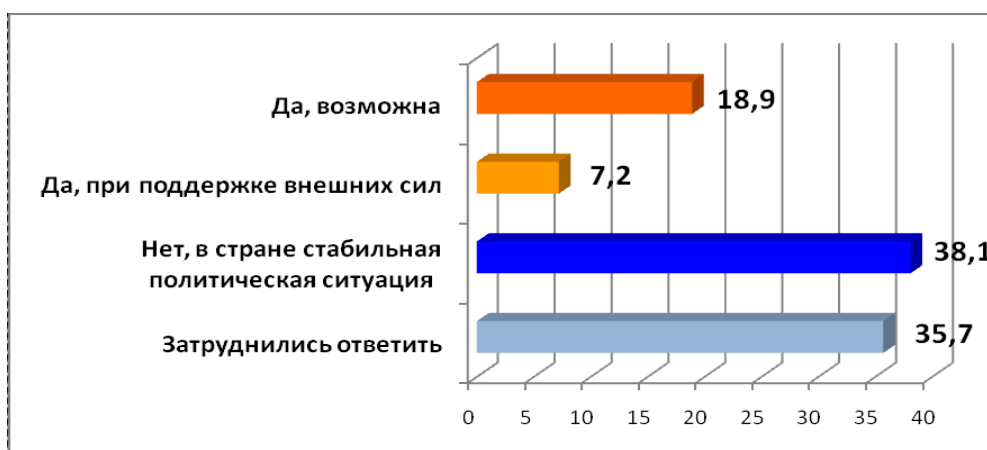


Рис. 2. Оценка нижегородцами возможности «цветной революции» в России (%)



Рис. 3. Оценка фактического уровня и спроса на организацию и координацию протестных действий на них

подчеркнуть, что характерной особенностью этого явления выступает отторжение компромисса между сторонами становящегося напряжения, что чаще всего имеет негативные последствия для социальной системы. Характер этих последствий зависит прежде всего от гибкости и динамичности последней. Вместе с тем следует подчеркнуть, что конфликтогенная активность в принципе направлена на разрушение равновесия социальной системы, затруднение ее адаптации к окружающей среде.

На наш взгляд, одним из важных факторов трансформации социальных напряжений в конфликтогенную активность выступает негативное отношение населения к растущему богатству сравнительно узкой группы населения. Мы солидарны с тем, что негативное отношение к богатству вызвало резкое расслоение по доходам одновременно с падением уровня жизни большинства населения после 70 лет «уровнительной политики» [18]. Представляется достаточно убедительным предположение о наличии тесной связи между процессом резкого усиления расслоения населения по доходам и роста доли населения, ориентированной на протест. Это предположение, в частности, подтверждается отсутствием упоминаний о наличии протестных настроений авторами исследований 70-х гг. прошлого века, тогда как с начала 90-х гг. рост социального расслоения сопровождается не только протестными акциями, но и формированием заметной, устойчивой доли населения, ориентированной на протест [15].

Важным фактором трансформации социальных напряжений в конфликтогенную активность выступает характер отношений между населением и властью, которые во многом определяются позицией местного чиновничества, занимающего доминирующее положение в общественно-политической сфере. По мнению Л.Г. Бызова, «правомерность участия граждан в делах управления российские чиновники отвергают (нередко сетуя на то, что неумение россиян отстаивать свои права и интересы является одним из основных препятствий к социальному благоденствию и экономическому процветанию)» [19, с. 27–28]. Н. Тихонова и О. Шкаратан, говоря о социальной политике российского государства, подчеркивают, что ее главной целью «следует считать именно обеспечение социальной стабильности в обществе, в конечном счете, в интересах правящей элиты» [20, с. 24–25].

Магистральный путь эффективной организации повседневной жизнедеятельности в интересах населения конкретных территорий хоро-

шо известен. Это переход от представительной демократии к прямой демократии, позволяющей востребовать умных и авторитетных людей для поддержания максимально высокого уровня и максимально привлекательного образа жизни на местах. Мы исходим из того, что обеспечить все это и за все это отвечать может только общество, но отнюдь не ведомства. Вместе с тем требующая резкого повышения социальной активности необходимость модернизации страны наталкивается на отсутствие необходимой мотивации у значительной части населения. Негативное влияние этого фактора усиливается в условиях резкой дифференциации населения по уровню благосостояния, несправедливости в распределении общественного богатства и явного неравноправия перед законом.

Недоверие населения к власти, а власти к самоорганизованному населению как редкому пока что элементу гражданского общества взаимно. Общественная палата РФ в ежегодном докладе «О состоянии гражданского общества в РФ в 2010 г.» констатировала «слабость реакции властей на основные запросы общества», ведущей к появлению очагов социальной напряженности. В связи с этим Общественная палата предлагает принять закон, обязывающий власть учитывать голос гражданского общества при принятии решений всех уровней [21].

По мнению Ж.Т. Тощенко, «...до тех пор, пока человек не почувствует себя силой, влияющей на решение проблем, хотя бы на уровне местного самоуправления, о гражданском обществе как состоявшемся говорить проблематично» [22, с. 49]. В связи с этим весьма симптоматичен вывод, сделанный Общественной палатой РФ: «Все, что государственная и муниципальная власть может передать самоорганизующимся структурам и общественным организациям, должно быть передано» [21].

Передача общественным организациям части властных функций не может исключить сценариев самоорганизации населения, которые власть не сможет контролировать. Следует подчеркнуть, что к подобной ситуации, требующей гораздо более тонких способов взаимодействия с местным сообществом, местная власть сегодня явно не готова. Подобные перспективы вызывают у нее опасения, которые все чаще находят подтверждение в виде различных массовых протестных практик.

Слабая включенность населения в процесс реформирования общества свидетельствует о неадекватности уровня социальной активности населения модели развития страны, которую предлагает власть. Многообразие и рост «спон-

танных» форм активности, укоренение конфликтной и асоциальной активности не способствуют обеспечению социальной поддержки проводимых реформ, предполагающих целенаправленные усилия по включению широких слоев граждан в созидательную деятельность, стимулирующих социальную активность различных социальных групп.

На наш взгляд, власти не следует преувеличивать значение того, что большая часть населения смирилась с существующей ситуацией и стремится адаптироваться к ней, опасаясь углубления травмы, полученной в конце прошлого века. В условиях финансово-экономического кризиса, который бьет по самым незащищенным слоям общества, вполне возможно усиление сохраняющихся негативных тенденций. Значительная часть незащищенных слоев будет вынуждена включиться в протестное движение, которое неизбежно будет сопровождаться усилением конфликтной активности.

Примечание

1. Здесь и далее представлены результаты мониторинга социально-политической ситуации в Нижегородской области, реализуемого Приволжским филиалом ИС РАН на базе репрезентативной выборки, начиная с 2012 года.

Список литературы

1. Арефьева Г.С. Социальная активность. М.: Политиздат, 1974. 230 с.
2. Батурин Ф.А. Социальная активность трудящихся: сущность и управление. Новосибирск: Наука, 1984. 176 с.
3. Беленький В.Х. Активность народных масс. Красноярск: Кн. изд-во, 1973. 286 с.
4. Богданова Т.П. Труд и социальная активность молодежи. Минск: Изд-во БГУ, 1972. 240 с.
5. Мордкович В.Г. Общественно-политическая активность трудящихся. Свердловск: УФ АН СССР, 1970. 413 с.
6. Факторы социальной активности городского населения. М.: ИСИ РАН, 1986. 178 с.
7. Пути совершенствования социалистического образа жизни в период перестройки. М.: ИСИ РАН, 1988. 168 с.
8. Российская социологическая энциклопедия. М.: НОРМА-ИНФРА, 1998. 672 с.
9. Социологическая энциклопедия. Т. 1. М.: Мысль, 2003. 696 с.
10. Возмитель А.А. Общественно-политическая активность: уходящие тенденции и современные проблемы // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Пути совершенствования социалистического образа жизни». Кишинев – М.: ИСИ РАН, 1988. С. 7–8.
11. Куконков П.И. Общественная деятельность и ее результативность // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Пути совершенствования социалистического образа жизни». Кишинев – М.: ИСИ РАН, 1988. С. 23–24.
12. Михаил Прохоров подготовил радикальные предложения по изменению трудового законодательства // Коммерсантъ. 08.04.2011. – URL: <http://www.rbc.ru/digest/index.shtml?commerzant> (дата обращения 12.05.2015).
13. Социологический словарь. Минск: Университетское, 1991. 528 с.
14. Зиммель Г. Человек как враг // Социологический журнал. 1994. № 2. С. 114–119.
15. Левада-Центр. Архив. Пресс-выпуски. – URL: www.levada.ru (дата обращения: 03.08.2015).
16. Глазьев С. Запредельное неравенство // Завтра. 24.07.2015. № 29 (1130). – URL: <http://zavtra.ru/content/view/zapredelnoe-neravenstvo/> (дата обращения 29.07.2015).
17. ВЦИОМ. Пресс-выпуск. № 2791. <http://wciom.ru> (дата обращения 14.08.2015).
18. Кому сказать спасибо. О динамике неравенства и его восприятии // Ведомости. 03.02.2015. – URL: <http://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2015/02/03/komu-skazat-spasibo> (дата обращения 29.05.2015).
19. Бызов Л.Г. Бюрократия при В. Путине – субъект развития или его тормоз? // Социологические исследования. 2006. № 3. С. 21–28.
20. Тихонова Н.Е., Шкаратан О.И. Российская социальная политика: выбор без альтернатив // Социологические исследования. 2001. № 3. С. 21–32.
21. Общественная палата ждет наступления реакции // Коммерсантъ. 21.12.2010. – URL: <http://www.rbc.ru/digest/index.shtml?commerzant> (дата обращения 05.05.2015).
22. Состоялось ли Гражданское общество в России (Круглый стол) // Социологические исследования. 2007. № 1. С. 48–54.

SOCIAL TENSION AND CONFLICT-INDUCING ACTIVITY***P.I. Kukonkov*****Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, Volga Branch**

The article substantiates the proposition that the Russian population's weak involvement in the process of reforming society testifies to the fact that the level of the population's social activity is inadequate to the country's development model offered by the authorities. It is emphasized that that conflict-inducing activity taking root in the society does not contribute to the social support of the ongoing reforms, which involve a concerted effort to integrate broad segments of the citizenry in creative activities that encourage social activity of various social groups.

Keywords: social differentiation, social tension, social conflict, social activity, independent activities, conflict-inducing activity, protest.

УДК 316.6

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ

© 2015 г.

А.А. Попель

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

a_popel@mail.ru

Поступила в редакцию 14.04.2015

Рассматривается несколько основных подходов к проблеме социальной креативности в отечественной и зарубежной науке. Выявляются отличительные характеристики каждого подхода с последующим сравнительным анализом. Показано, что в отечественной науке проблеме социальной креативности уделено незначительное внимание. Приводится авторское определение этого вида креативности, анализируются его структура и функции.

Ключевые слова: социальная креативность, структура социальной креативности, интеллект, самоактуализация, социальная компетентность, взаимодействие, эмпатия.

Диверсификация и ускорение ритма современной жизни, усложнение социальных взаимоотношений человека как в профессиональной, так и в личной сферах как никогда ранее потребовали наиболее полной активизации творческого потенциала в решении нестандартных задач. Однако проведенный анализ литературы показал, что сосредоточение усилий на изучении интеллектуальной креативности привело к практически полному выпадению иных ее форм (прежде всего, социальной) из фокуса научного интереса.

Большая значимость данной проблемы и дефицит ее исследований позволили нам определить данную тему как остроактуальную и требующую дальнейшей проработки. В контексте данной работы мы предлагаем рассмотреть понятие и уточнить структуру социальной креативности через ее отношение к социальному интеллекту.

Термин «социальный интеллект» обязан своим появлением Э. Торндайку, который впервые употребил его в 1920 г. в отношении общей способности понимать других людей и действовать мудро по отношению к ним [1]. Некоторые ученые рассматривали социальный интеллект как один из уровней проявления общего интеллекта. Наиболее популярными стали модели, предложенные Дж. Гилфордом и Г. Айзенком. В модели интеллекта Г. Айзенка выделены три относительно самостоятельных вида интеллекта, одним из которых является социальный. Айзенк определил его как интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации под

воздействием условий определенной социальной среды [2].

Принципиально отличный подход мы находим в модели Дж. Гилфорда, где социальный интеллект рассматривается как система интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных прежде всего с познанием поведенческой информации [3].

Дальнейшее развитие категории социального интеллекта нашло свое отражение в достаточно оригинальной модели, предложенной Р. Стернбергом. В интерпретации этого автора социальный интеллект предстает перед нами как часть практического. Оригинальность подхода Стернберга состоит в том, что для определения структуры и выработки соответствующей дефиниции социального интеллекта исследователь предложил спросить обычных людей, как они понимают данное явление. Анализ полученных ответов позволил Стернбергу выделить в нем: 1) способность к решению практических задач; 2) вербальную способность; 3) социальную компетентность.

Р. Стернберг также обнаружил, что черты, приписываемые умному человеку при описании «академического интеллекта», отличаются от характеристик, составивших описание «повседневного интеллекта». Также была установлена сильная ассоциативная взаимосвязь социального интеллекта с мудростью [4].

В отечественной науке социальный интеллект на протяжении довольно длительного времени не вызывал интереса у исследователей.

М.И. Бобнева в 70-е годы XX в. [5; 6] одной из первых обратила свое внимание на эту проблему, указав, что социально-психологическое развитие личности предполагает развитие определенных способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность. Такими способностями, по мнению автора, выступают социальное воображение и социальный интеллект. Социальное воображение определяется автором как способность человека помещать себя в реальный социальный контекст и намечать свою линию поведения в соответствии с ним. Социальный интеллект же представляет собой особую способность усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальном взаимодействии.

Автор особо подчеркивает отсутствие связи между уровнем общего и социального интеллекта. Высокий интеллектуальный уровень является лишь необходимым, но не достаточным условием собственно социального развития личности, он может лишь благоприятствовать социальному развитию, но никак не замещать и не обуславливать его.

В работе Ю.Н. Емельянова (1991) социальный интеллект рассматривается как сфера возможностей субъект-субъектного познания индивида, которую автор определяет как устойчивую способность понимать самого себя и других людей, их взаимоотношения и на основе данных знаний прогнозировать межличностные события [7]. Для обозначения такой способности автор предлагает использовать термин «коммуникативная компетенция», схожий с термином «социальный интеллект» по своей функциональной нагруженности.

А.Л. Южанинова (1984) [8] склонна рассматривать социальный интеллект не как автономную единицу, а как компонент более широкой интеллектуальной структуры наряду с практическим и логическим типами интеллекта. Принципиальное различие между ними автор усматривает в том, что социальный интеллект отражает сферу не субъект-объектных, а субъект-субъектных отношений. Социальный интеллект здесь интерпретируется как особая социальная способность, которую можно образно представить в трех измерениях, выраженных через социально-перцептивные способности, социальное воображение и социальную технику общения.

Исследования А.Л. Южаниновой показали слабую связь социального и общего (академического) видов интеллекта, что дает некоторые основания выделить социальный интеллект в качестве самостоятельного компонента общей

системы познавательных способностей личности. Живым доказательством этого могут служить многочисленные примеры из обыденной жизни, когда люди с достаточно высоким уровнем академического интеллекта оказываются в той или иной мере беспомощными в части социального взаимодействия.

Наиболее полной, на наш взгляд, является концепция социального интеллекта, предложенная В.Н. Куницыной [9–11]. Автор описывает данный феномен как многомерную, сложную структуру, имеющую следующие аспекты:

- 1) коммуникативно-личностный потенциал;
- 2) характеристики самосознания;
- 3) социальная перцепция;
- 4) энергетические характеристики.

На основе обозначенных критериев В.Н. Куницына (2002) предлагает определять социальный интеллект как глобальную способность, возникающую на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции. Они (черты) обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений. Социальный интеллект помогает человеку прогнозировать развитие межличностных событий, обостряет интуицию, предусмотрительность и обеспечивает психологическую выносливость [10, с. 470].

Определенный интерес представляет работа Н.А. Аминова и М.В. Молоканова (1992), в которой анализируется связь социального интеллекта и профессиональной направленности личности [12].

Рассмотрим близкий по семантике термин – «социальная компетентность». В отечественной научной литературе проблема социальной компетентности наиболее полно раскрыта в работах Л.А. Петровской [13; 14], А.А. Бодалева [15–19], О.К. Тихомирова [20], В.Н. Куницыной [9–11].

Л.А. Петровская строит свою модель социальной компетентности, исходя из принципа субъект-субъектности. Как отмечает автор, общение, построенное по субъект-субъектной схеме, характеризуется обоюдной активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени воздействует на другую; взаимным проникновением партнеров в мир чувств и переживаний друг друга; готовностью встать на точку зрения другой стороны, соучаствовать и сопереживать, принимать друг друга; иметь активную взаимную гуманистическую установку [13, с. 14].

В качестве иных важных составляющих компетентности выделяются социальная перцепция и обратная связь. Как отмечает автор, перцепция выполняет регуляторную функцию в процессе общения, поскольку она диагностирует ситуацию через оценивание состояния ее основных элементов. А механизм обратной связи позволяет корректировать последующее поведение, оттачивая успешные и заменяя малоэффективные способы общения.

Рассматривая развитие компетентности общения у взрослых людей, Л.А. Петровская подчеркивает, что такое развитие имеет двойственную природу: с одной стороны, это приобретение новых знаний, умений и опыта; а с другой стороны, это коррекция, изменение уже сложившихся их форм [13, с. 28].

В указанных выше работах А.А. Бодалева и О.К. Тихомирова представлены следующие источники социальной компетентности:

1) жизненный опыт, которому принадлежит ведущая роль в развитии коммуникативной компетенции, а также опыт межличностного общения;

2) искусство, которое двусторонне обогащает человека: как в роли творца, так и в роли воспринимающего произведения искусства; оно также способствует развитию коммуникативных умений;

3) общая эрудиция, под которой понимают запас достоверных и систематизированных гуманитарных знаний, относящихся к истории и культуре человеческого общения, которыми располагает данный индивид.

Научные методы предполагают интеграцию всех источников коммуникативной компетенции, открывают возможность описания, концептуализации, объяснения и прогнозирования межличностного взаимодействия с последующей разработкой практических средств повышения коммуникативной компетенции на уровне индивида, групп и коллективов, а также всего общества;

Коммуникативная компетенция по форме и содержанию непосредственно соотносится с особенностями выполняемых социальных ролей индивида.

Основное отличие социальной компетентности от социального интеллекта, по мнению В.Н. Куницыной, состоит в различных функциях: социальный интеллект выступает как средство познания социальных взаимоотношений, а социальная компетентность – как продукт данного познания. Опираясь на немногочисленные работы отечественных и зарубежных ученых, а также на данные собственных исследований,

В.Н. Куницына с соавторами предлагает следующую структуру социальной компетентности:

1) оперативная социальная компетентность – знание о социальных институтах и структурах, об их представителях в обществе; представления о функционировании социальных групп, о современной конъюнктуре, широте и требованиях современного репертуара ролевого поведения, общая социальная ориентация и осведомленность;

2) вербальная компетентность – уместность высказываний, отсутствие трудностей в письменной речи, вариативность интерпретации информации, хорошая ориентация в сфере оценочных стереотипов и шаблонов, множественность смыслов употребляемых понятий, метафоричность речи (примером вербальной компетентности может служить деятельность переводчика, синхронно переводящего устную речь);

3) коммуникативная компетентность – владение сложными коммуникативными навыками и умениями, развитие адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающих его, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии;

4) социально-психологическая компетентность – межличностная ориентация, представление о разнообразии социальных ролей и способов взаимодействия; умение решать межличностные проблемы; выработанные сценарии поведения в сложных, конфликтных ситуациях;

5) эгокомпетентность – важная составляющая социальной компетентности: осознание своей национальной, половой, сословной, групповой принадлежности, знание своих сильных и слабых сторон, своих возможностей и ресурсов, понимание причин своих промахов, ошибок, знание о механизмах саморегуляции и умение ими пользоваться, практические психологические знания о себе, приобретенные в течение жизни [10, с. 480–481].

В локальной перспективе социальное взаимодействие может быть представлено в виде совокупности некоторого количества частных задач субъект-субъектного взаимодействия в каждый отдельный момент времени (принцип «здесь и сейчас»). Согласно В.Н. Куницыной, гарантом их успешного решения выступают социальный интеллект (как средство) и социальная компетентность (как продукт). Рассмотрим

рение социального взаимодействия в данном ракурсе, на наш взгляд, акцентирует прежде всего продуктивную сторону понятия.

Однако в более широкой перспективе социальное взаимодействие целесообразнее представлять не в терминах дискретной диады «задача – решение» (то есть акцентирующей продуктивную сторону творчества), а скорее как динамичный процесс, в ходе которого происходит минимизация различий между субъектом и объектом творчества, их интеграция.

Мы считаем, что основной причиной данного явления выступает тот факт, что в процессе взаимодействия с другими людьми человек активно преобразует не только свое социальное окружение, но, прежде всего, самого себя. Именно в совместной деятельности с другими людьми на основе рефлексии он постоянно совершенствует собственные социальные техники, отдавая предпочтение наиболее продуктивным методам и отказываясь от неэффективных.

Проведенный анализ исследований социальной креативности и часто отождествляемых с нею понятий свидетельствует о недостаточной теоретической и практической разработке данной проблемы в отечественной и зарубежной психологии, социологии и социальной психологии. Концентрация большинства научных исследований на изучении академической креативности и незначительный срок, прошедший с начала выхода первых работ по изучению ее социальной разновидности, привели к тому, что в современной науке социальная креативность является одной из наименее изученных способностей человека. В работах отечественных и зарубежных авторов представлены самые разнообразные концепции, описывающие данную способность к творчеству, однако нам не удалось найти общепринятого определения понятия социальной креативности.

Причина такой ситуации в изучении общей и социальной креативности заключается, по мнению М.А. Холодной, в переживаемом современной психологией кризисе тестологических теорий исследования интеллекта, который, в свою очередь, привел к его деонтологизации, исчезновению его как предмета научного исследования [21]. В результате сложившегося кризиса современная психология, несмотря на масштаб исследований и мощную методическую базу в виде большого числа тестов интеллекта, оказалась неспособной выработать общепринятую дефиницию интеллекта.

Так, согласно операциональной точке зрения, интеллект – это то, что измеряют тесты интеллекта. Интеллект отождествляется прежде

всего с конвергентным мышлением (по Дж. Гилфорду [3]), подразумевающим нахождение единственно верного решения задачи. В некоторых работах по данной проблеме интеллект рассматривается как способность человека к самообучению в ходе выполнения тестовых заданий определенного типа, например, «свободных от культуры» тестов интеллекта.

Наибольшую популярность в отечественной и зарубежной литературе получило мнение, что интеллект связан со способностью адаптации человека к окружающей его среде, а креативность – со способностью к ее преобразованию.

Такое понимание интеллекта и креативности позволяет сделать вывод, что в рамках наиболее распространенного в настоящее время тестологического подхода интеллект, отождествляемый с конвергентным мышлением, и креативность, выступающая синонимом дивергентного мышления (по Гилфорду), представляют собой две взаимосвязанные, но тем не менее различные категории.

Прежде чем дать определение социальной креативности, мы бы хотели затронуть еще один существенный аспект данной проблемы. Анализ весьма многочисленных научных публикаций показал, что их авторы все чаще и чаще склонны использовать термины «творчество» и «креативность» (и производные от них прилагательные «креативный» и «творческий» соответственно) как частичные или, в ряде случаев, даже как полные синонимы. На наш взгляд, подобная тенденция ошибочна по следующим причинам.

Мы исходим из того положения, что язык научного исследования должен обладать максимально высокой аккуратностью и однозначностью в использовании научной терминологии. В частности, каждый научный термин должен обладать закрепленным за ним предельно конкретным смыслом и строго ограниченной сферой своего применения. Это является одним из фундаментальных условий научного знания.

Подобное же безосновательное «осинонимичивание» таких, на первый взгляд, близких, но отнюдь не тождественных понятий, способно привести к нежелательным последствиям. Во-первых, происходит размывание семантики терминологического аппарата за счет введения в научный лексикон все большего и большего количества дублирующих друг друга терминов и понятий с весьма неоднозначным смыслом; во-вторых, подобное излишнее «утяжеление» терминологического аппарата способствует отнюдь не повышению качества научных исследований по данной проблеме (как на то, видимо,

надеются некоторые излишне «креативные» авторы), а, напротив, может окончательно завести исследователя в тупик, по причине более чем скромной научной разработанности проблемы творчества на фоне высокой неоднозначности используемой терминологии.

Попробуем разобраться, имеем ли мы право использовать данные термины в качестве синонимов? По мере роста интереса научного сообщества к проблеме креативности пропорционально числу опубликованных работ, посвященных данной тематике, стремительно множились количество определений креативности.

В итоге уже к середине прошлого века их количество превысило 60 разновидностей и продолжает уверенно расти до сих пор [22; 23]. В частности, разные авторы предлагают следующие определения креативности:

- общая способность к творчеству;
- интеллектуальное творчество;
- нечто новое, оригинальное;
- отдаленные ассоциации;
- реструктурирование целостной системы;
- необычное кодирование информации;
- дивергентное мышление и др. [23, с. 159].

Как мы видим, большинство исследователей склонно понимать под креативностью именно общую способность к творчеству. Более того, Е.П. Ильин прямо указывает на нетождественность данных понятий: «Поле значений понятия креативность шире понятия творческий потенциал, так как феномен креативности имеет потенциальную и актуальные формы» [23, с. 160].

Проанализировав основные подходы к изучению данной способности к творчеству, мы предлагаем следующее рабочее определение социальной креативности: социальная креативность – способность человека оперативно находить и эффективно применять нестандартные, оригинальные творческие решения ситуаций межличностного взаимодействия. Основой для целенаправленного развития данной способности является система свойств, составляющих творческий и коммуникативный потенциалы личности.

Творческий потенциал определяется нами как система мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых свойств личности, создающих возможность находить новое, принимать решения и действовать нестандартно. Коммуникативный потенциал представляет собой систему свойств и способностей, обеспечивающих участие личности в общении и взаимодействии с другими людьми.

Раскрывая структуру социальной креативности, мы исходили, прежде всего, из того понимания творческого потенциала личности, которое представлено в рамках гуманистического подхода. Особо отметим два принципиально важных для нас момента. Во-первых, в рамках данного подхода понятие креативности тесно связано с понятием самоактуализации, саморазвития личности человека; во-вторых, способность к творчеству может быть реализована в любых сферах деятельности человека, в том числе и в сфере социального взаимодействия.

Учитывая данные положения и результаты проведенного анализа свойств и способностей личности, связанных с социальной креативностью, мы предлагаем включить в структуру социальной креативности следующие компоненты.

1. В качестве ведущего компонента мы выделяем общую способность к самоактуализации как основу любого вида творчества, в том числе и социального. На наш взгляд, эта характеристика личности выражает наиболее общую мотивационную составляющую социальной креативности, ориентацию личности на гармонию и баланс внутри себя, на поиск путей и возможностей реализации своих потенциалов.

2. Являясь своеобразным мотивационным, центральным стержнем социальной креативности, самоактуализация должна быть дополнена мотивами социального взаимодействия и общения и системой специальных способностей и умений (компетенций), необходимых человеку для реализации продуктивного и творческого социального взаимодействия. Поэтому в качестве второго компонента социальной креативности мы выделяем и анализируем социальную мотивацию, которая выражает потребность индивида в постоянных социальных контактах и мотивационные установки на общение с другими людьми.

3. Творческая реализация социального взаимодействия требует от личности не просто владения различными коммуникативными навыками, умениями и наличия у нее необходимых качеств, составляющих коммуникативную компетенцию. Здесь необходим более глубокий уровень владения коммуникативными средствами, обеспеченный более глубоким развитием личностных способностей. Как известно, достаточно продуктивное участие в социальном взаимодействии обеспечивается необходимым уровнем коммуникативной компетентности, которая складывается из целого ряда конкретных ее видов.

Коммуникативная компетентность объединяет лингвистическую, социолингвистическую,

стратегическую, дискурсивную, социокультурную, социальную и психологическую компетентности. Каждый из этих видов компетентности представлен знаниями, умениями и способностями, необходимыми для успешной коммуникации. Они достаточно детально описаны в теориях коммуникации, языковых способностей и обучения языку и речи. Так, лингвистическую компетентность составляют знания единиц языка и способность грамотно оперировать ими; социолингвистическую – способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией общения и всего социального контекста; стратегическую – способность использовать коммуникативные средства для компенсации пробелов в знаниях или умениях, том числе в знаниях о партнерах или ситуации взаимодействия; социальную – способность устанавливать и поддерживать отношения с людьми, умение поставить себя на место другого и справляться с ситуациями, сложившимися в обществе. Психологическая компетентность в этой структуре определяется как способность личности владеть собственными психологическими ресурсами в общении, грамотно учитывать психологию партнеров общения, быть свободной от барьеров и трудностей коммуникации, уметь преодолевать их.

В качестве основы социального взаимодействия выступает речевое взаимодействие, в процессе которого человек, используя вербальные и невербальные средства, получает и передает информацию. «В социально ориентированном общении социальные роли говорящих и слушающих выступают в качестве важнейшего фактора речевого поведения. Вместе с тем существует следующая функциональная зависимость: не только речевая ситуация задает характер поведения ее участников, но и выбранные языковые средства конструируют, подтверждают социальную ситуацию. Язык является одним из инструментов утверждения социального статуса участников общения» [10, с. 56]. В процессе речевого общения особое значение приобретает лингвистическая компетентность как способность человека правильно строить свою речь, а также продуктивно анализировать речь собеседника. Для этого необходимо использовать адекватные языковые средства для передачи собственной информации, уметь раскрывать истинный смысл поступающей информации с сохранением всех стилистических оттенков, не допускать смысловых искажений передаваемой информации.

В структуре социальной креативности коммуникативная компетентность в различных ее проявлениях должна быть представлена в виде

более глубинной характеристики личности, которую мы называем коммуникативной сензитивностью. Коммуникативная сензитивность составляет третий структурный компонент социальной креативности и, в свою очередь, включает в себя:

а) вербальную сензитивность как способность индивида использовать языковые средства адекватно ситуации общения (вербальная экспрессия) и воспринимать передаваемую собеседником информацию без смысловых искажений (вербальная перцепция), а также как особую чувствительность к неадекватности и искажениям в вербальной системе общения (эта способность включает в себя как интеллектуальные, так и эмоциональные компоненты речевой деятельности);

б) невербальную сензитивность как способность индивида адекватно использовать в общении различные виды невербальной коммуникации: акустическую, оптическую – кинесическую, тактильно-кинестезическую – такесическую, ольфакторную – запахи (невербальная экспрессия) – и осуществлять неискаженную интерпретацию паралингвистического компонента речи собеседника (невербальная перцепция), а также особую чувствительность к неадекватности и искажениям в невербальной системе общения; данная способность также выражается в системе интеллектуальных и эмоциональных характеристик невербальной коммуникации.

4. Помимо речевого общения, составляющего наиболее важную сторону социального взаимодействия, большое место в нем занимают деятельностные, поведенческие, интерактивные компоненты, в которых непосредственно реализуется процесс социального взаимодействия.

В структуре социальной креативности поведенческие характеристики личности также представлены на уровне поведенческой сензитивности. Поведенческая сензитивность, на наш взгляд, проявляется в следующих характеристиках: 1) в способности индивида адекватно интерпретировать поведение других людей с целью нахождения наиболее вероятных линий его дальнейшего развертывания и в особой чувствительности к нюансам поведения людей (поведенческая перцепция); 2) в способности индивида использовать различные поведенческие стили во взаимодействии с другими людьми в соответствии с особенностями партнеров и социальной ситуацией взаимодействия (поведенческая экспрессия). Поведенческая сензитивность представлена системой интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств личности в их взаимодействии.

5. В качестве пятой составляющей структуры социальной креативности мы выделяем способность индивида прогнозировать развитие социальной ситуации взаимодействия, что позволяет осуществлять постоянное моделирование дальнейшего развития социальной ситуации на основе обратной связи. В основе этой способности лежат рефлексивные характеристики личности и способность к воображению. Мы обозначаем данный компонент структуры социальной креативности как социальное воображение. Его основной функцией является поиск сценариев поведения человека, наиболее адекватных конкретной ситуации социального взаимодействия; последующий отбор среди них наиболее работоспособных и отбрасывание малоэффективных, что постепенно приводит к сужению диапазона возможных альтернатив и, как следствие, к выбору оптимальной и продуктивной стратегии поведения в заданной ситуации.

Основными функциями социальной креативности являются:

- 1) активная адаптация человека к изменяющимся условиям его социальной среды;
- 2) эффективное взаимодействие с людьми в тактическом и стратегическом направлениях;
- 3) стратегическое планирование межличностных событий и прогнозирование динамики их развития;
- 4) мотивационная функция;
- 5) расширение и углубление социальной компетентности;
- 6) саморазвитие в контексте активного интереса к субъектному взаимодействию личности.

Список литературы

1. Thorndike E.L. Intelligence and its use // *Harper's magazine*. 1920. January. 140. P. 227–235.
2. Айзенк Г.Ю. Понятие и определение интеллекта // *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 111–131.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Пер. с англ. В. Кузнецова // *Психология мышления*. М.: Прогресс, 1965. С. 268–395.
4. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
5. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляции поведения. М.: Наука, 1978. 311 с.
6. Социальная психология личности / Под ред. М.И. Бобневой, Е.В. Шороховой. М.: Наука, 1979. 344 с.
7. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Автореферат дис. ... докт. психол. наук. Л.: ЛГУ, 1991. 38 с.
8. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // *Проблемы оценивания в психологии: Сборник трудов*. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1984. С. 95–111.
9. Куницына В.Н. Стиль общения и его формирование. Л.: Знание, 1985. 288 с.
10. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорельца В.М. Межличностное общение: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2002. 544 с.
11. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношения // *Сб. «Теоретические и прикладные вопросы психологии»*. 1995. № 1. С. 195–200.
12. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // *Психологический журнал*. 1992. № 5. С. 104–111.
13. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
14. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М.: МГУ, 1982. 168 с.
15. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 199 с.
16. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. М.: Педагогика, 1983. 271 с.
17. Бодалев А.А. Психология о личности. М.: Изд-во МГУ, 1988. 87 с.
18. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 135 с.
19. Бодалев А.А., Ковалев Г.А. Психологические трудности общения и их преодоление // *Педагогика*. 1992. № 5–6. С. 65–70.
20. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: Изд-во МГУ, 1984. 270 с.
21. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
22. Taylor C.W. Various approaches to and definitions of creativity // *The nature of creativity* / R. Sternberg, T. Tardif (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 1988. P. 99–126.
23. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 434 с.

**THEORETICAL APPROACHES TO SOCIAL CREATIVITY
IN DOMESTIC AND FOREIGN SCIENCE**

A.A. Popel

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The paper considers some basic approaches to social creativity in domestic and foreign science. The work aims at identifying the distinctive characteristics of each approach, which is followed by a comparative analysis. The paper argues that social creativity in domestic science is undervalued. The author's definition of this kind of creativity is proposed along with the analysis of its structure and functions.

Keywords: social creativity, its structure, intelligence, self-actualization, social competence, interaction, empathy.

УДК 316

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА РАБОТНИКОВ СТРАХОВЫХ КОМПАНИЙ

© 2015 г.

Н.Ю. Челнокова

Ивановский государственный политехнический университет

chelnokova-n@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.03.2015

На базе авторского эмпирического исследования анализируются проблемы стимулирования сотрудников на примере конкретной страховой компании. Предлагается ввести оценочный показатель сотрудника, который определяет степень отличия одних работников от других; формировать социальный пакет с учетом двух его составляющих: постоянной, которая является фиксированной и определяется на основе анализа потенциально значимых льгот, характерных для большинства сотрудников, и переменной, которая индивидуально определяется непосредственно каждым сотрудником.

Ключевые слова: мотивация, оценочный показатель сотрудника, система стимулирования труда, страховая компания, рейтинг сотрудников.

Условия динамичного развития страхового бизнеса в России и усиливающаяся с каждым годом конкуренция среди страховых компаний актуализируют задачи формирования новых подходов к управлению персоналом. Осуществление преобразований в формах и методах управления организационными структурами направлено на повышение их прибыльности и конкурентоспособности, расширение рынков сбыта и повышение качества оказываемых услуг. Такого рода преобразования невозможны без квалифицированного персонала, способного на высоком уровне добиваться поставленных перед компанией задач. Руководители страховых компаний особо остро осознают, что персонал является основным активом компании, играющим ключевую роль в достижении успеха. Решению соответствующих задач должна способствовать продуманная система работы с персоналом, одним из направлений которой является возрастание заинтересованности работников в эффективном труде, повышении их работоспособности и квалификации.

Ведущую роль в увеличении показателей эффективности и качества труда играет система стимулирования труда работников. Ни одна модель управления не может действительно работать, если не будет функционировать эффективная система стимулирования, которая побуждает конкретного индивида и коллектив в целом к достижению личных и коллективных целей.

В научной литературе по социологии имеется ряд работ по мотивации и стимулированию труда, а также организации заработной платы.

Данная тематика освещалась в работах таких российских ученых, как В.В. Травина, М.Б. Курбатова, М.И. Магура («Развитие управленческого потенциала: Модуль I», 2014 г.), П.В. Савченко («Политика доходов и заработной платы», 2000 г.), И.В. Мишурова («Управление мотивацией персонала», 2010 г.), Е. Посадсков («Стимулирующие системы: опыт и современная практика», 2005 г.), Н. Волгин («Мотивационная основа эффективного труда», 2009 г.), Е.А. Митрофанова («Мотивация и стимулирование трудовой деятельности», 2006 г.) и др., но только применительно к промышленным предприятиям. Вопросы мотивации и стимулирования труда непосредственно работников страховых компаний, скорее всего в силу специфики российского бизнеса, достаточно слабо изучены и до сих пор не нашли должного отражения в отечественной научной литературе.

В западных научных источниках проблеме мотивации и стимулирования труда были посвящены работы Ф. Герцберга («Мотивация к труду», 1959 г.), Э. Деминга («Новая парадигма управления людьми, системами и процессами», 1982 г.), А. Маслоу («Мотивация и личность», 1954 г.), Э. Мэйо («Социальные проблемы индустриальной цивилизации», 1954 г.), Д. МакГрегора («Человеческая сторона предприятия», 1960 г.), Д. МакКелланда («Мотивация человека», 1987 г.), В. Врума («Мотивация в управлении», 1965 г.), Ф. Тейлора («Принципы научной организации труда», 1911 г.), В. Оучи («Теория Z: чем должен ответить американский бизнес на японский вызов», 1981 г.) и др. Необ-

ходимо отметить, что данные авторы разрабатывали свои идеи применительно к развитым рыночным отношениям и не учитывали особенности функционирования страховых компаний.

Недостаточная разработанность проблемы мотивации и стимулирования труда работников страховых компаний с учетом российской действительности настоятельно требует проведения дополнительных исследований.

Нами была проанализирована система стимулирования компании ОАО «Страховой Дом», которая осуществляет свою деятельность с 1992 г. и в настоящее время занимает ведущие позиции на рынке страхования России.

Для выявления недостатков системы стимулирования в данной организации была использована анкета, состоящая из вопросов, сгруппированных в 5 блоков:

1 – оценка факторов удовлетворенности трудом в компании;

2 – оценка приоритетных трудовых ценностей и движущих мотивов;

3 – оценка эффективности применяемой системы компенсаций и ее воздействие на персонал;

4 – оценка уровня трудовой активности и выявление скрытых резервов персонала;

5 – оценка межличностных отношений в коллективе и условий труда.

В анкетировании принял участие 31 респондент: руководители высшего и среднего звена (12.19%); специалисты (39.02%); страховые агенты (48.78%).

Анализируя полученные результаты, мы выделили и ранжировали приоритетные направления совершенствования системы стимулирования труда (ССТ):

1-е место – система материального вознаграждения;

2-е место – система нематериального вознаграждения;

3-е место – условия для профессионального и карьерного развития;

4-е место – социально-психологический климат (СПК).

Результаты анкетирования подтверждают, что совершенствование системы стимулирования необходимо начать с разработки комплекса материального вознаграждения, так как основной проблемой является негибкая система окладов по причине строгой привязки вознаграждения только к категории персонала и размеру полученной компанией прибыли.

Мы предлагаем при формировании базового уровня оплаты труда учитывать:

1) первоначальный уровень оплаты труда;

2) оценочный показатель сотрудника.

На наш взгляд, целесообразно не менять действующую в компании практику, когда размер первоначального уровня оплаты труда устанавливается при приеме на работу и исходит из категории, к которой причислен сотрудник, и рыночной ставки должности (среднего уровня заработной платы по определенной должности).

Оценочный показатель сотрудника определяет степень отличия одних сотрудников от других. Он выбирается из специальных таблиц, которые разработаны совместно с руководителями исследуемой организации. Итоговое значение предлагаемого показателя определяется в зависимости от значений характеристик, которые формируют данный показатель (табл. 1).

Характеристики сотрудников определялись по шести показателям, имеющим конкретные числовые значения (табл. 2).

Значения оценочных показателей определяется тем, что уровень и их профильность напрямую влияют на эффективность, качество и полноту выполняемых работ.

Значение показателя стажа за каждый год работы в организации на конкретной должности превышает величину показателя работы на других должностях более чем в три раза. Это сделано для того, чтобы снизить текучесть кадров руководителей и специалистов и обеспечить им ежегодный стабильный прирост заработной платы на определенный процент. Принято считать, что по достижении десятилетнего периода работы в одной должности отмечается ощутимый профессиональный спад, поэтому максимальное значение показателя не может превышать 3 единицы.

Значение показателя трудового вклада может как увеличивать, так и уменьшать конечный рейтинг сотрудника в зависимости от процента выполнения нормы работ. Так, у руководителей он зависит от достижения плановых экономических показателей, а у специалистов от объема выполненных работ.

Значение показателя «Умение работать с ПК» определяется потребностью в гибкости организации и взаимозаменяемости сотрудников в случаях, когда специалист одного из отделов временно требуется в другом при нехватке кадров или сверхнормативной нагрузке.

Специфика работы, профессиональные знания и умения оценивает показатель «Знание правил и современных методик страхования». Он определяется выгодой организации от применения современных правил и методов, позволяющих своевременно вводить инновационные

Таблица 1

Структура формирования оценочного показателя

№	Характеристика	Диапазон значений
1	Уровень образования	от 0 до 6
2	Стаж работы	от 0 до 4
3	Умение работы с компьютером	от 0 до 2
4	Трудовой вклад	от 0 до 2
5	Знание правил, современных методик страхования	от 0 до 2
6	Уровень знания иностранных языков	от 0 до 5

Таблица 2

Значения оценочных показателей

Ко (показатель уровня образования)	Значение
Наличие ученой степени	6
Профильное высшее	5
Непрофильное высшее	4
Профильное среднетехническое	3
Непрофильное среднетехническое	2.5
За каждую переподготовку с получением диплома	2
За каждую переподготовку с получением удостоверения	1
Кс (показатель стажа)	
За каждый год работы на предприятии на других должностях	0.1
За каждый год работы на предприятии в занимаемой должности (до 10)	0.3
Ктр.в (показатель трудового вклада)	
100%	1
за каждые 10% свыше нормы	0.25
за каждые 10% невыполнения нормы	-0.3
Кпк (показатель умения работы с ПК)	
свободный пользователь	0.5
свободный пользователь + MS Office	1
свободный пользователь + MS Office + профильные	2
Кзс (показатель знания правил, современных методик страхования)	
Общие знания традиционных инструментов и методов	1
Знание современных инструментов и методов	2
Кия (показатель уровня знания иностранных языков)	
за каждый иностранный язык (из перечня наиболее распространенных) с уровнем знания «со словарем»	1
за каждый иностранный язык (из перечня наиболее распространенных) с уровнем знания «свободное владение» (до 2)	2.5

Таблица 3

Степень значимости показателей

№	Показатели	Значимость
1	Уровень образования	0.15
2	Стаж работы	0.13
3	Трудовой вклад	0.2
4	Умение работать с ПК	0.12
5	Знание правил, современных методик страхования	0.24
6	Уровень знания иностранных языков	0.16
	Итого	1

решения в работу организации и соответствовать последним тенденциям рынка, позволяющим компании сохранять конкурентоспособность.

Значение показателя уровня знания иностранных языков определяется присутствием организации на международном рынке и повышает конкурентоспособность организации. В перечень наиболее распространенных иностранных языков (принятых в организации) входят английский, китайский, немецкий, французский, японский, корейский, испанский, итальянский.

Понятно, что значимость показателей различна и может меняться в соответствии со стратегическими целями и политикой организации. Нами была проведена экспертная оценка значимости, результаты которой представлены в табл. 3.

Рейтинг сотрудников за отчетный период (1 месяц) определяется по формуле:

$$Re = \sum_{i=1}^6 \kappa_i \cdot \alpha_i, \quad (1)$$

где κ_i – значение показателя; α_i – значимость показателя.

Для удобства расчетов сумма показателей значимости составляет единицу. Например, при желании организации укрепить позиции за рубежом и уменьшить задержки в системе коммуникаций между сотрудниками зарубежных филиалов можно увеличить значимость коэффициента знания иностранных языков, тем самым финансово поощрив сотрудников приоритетно-го направления.

В страховых компаниях заработная плата сотрудников, как правило, состоит из постоянной части (оклада) и переменной (исчисляемой величиной рейтинга):

$$\overline{ЗП} = O_i + \Delta, \quad (2)$$

где O_i – оклад сотрудника; Δ – переменная часть оплаты труда, исчисляемая величиной рейтинга.

Для определения размера переменной части заработной платы сотрудника применяется формула:

$$\Delta = \frac{\Phi OT}{\sum_{i=1}^n Re_i} \cdot Re_i \quad (3)$$

где ΦOT – фонд оплаты труда; Re_i – значение рейтинга сотрудника за отчетный период.

Рассмотрим результаты применения предложенной методики расчета оплаты труда за отчетный период (март 2014 г.). Итоговый рейтинг сотрудников ОАО «Страховой Дом»

в баллах и денежном выражении представлен на рисунках 1 и 2 соответственно. Под номерами 1–6 представлен руководящий состав (директор, главный бухгалтер, начальники отделов); под номерами 7–25 представлены специалисты основных направлений; под номерами 26–31 представлены другие служащие (юрисконсульт, бухгалтер-кассир, водитель и т.д.).

В результате проведенных расчетов мы можем наблюдать, что заработная плата, распределенная на основе рейтинга, варьируется в больших пределах (от 3156 руб. до 21752 руб., то есть разница составляет 689.11%), при этом самый высокий рейтинг отмечен у генерального директора (2.66 балла), а самый низкий – у водителя (0.39 балла). Разработанная система оценочных показателей не позволяет учитывать ряд характеристик, присущих профессии водителя, как-то: категория вождения, классность, «аварийная» история и т.д. Рекомендуются применить другой вид системы оплаты труда для данной категории работников.

Рассмотрим рейтинг сотрудников в пределах условных квалификационных групп, существующих в компании.

У руководящего состава наивысший показатель отмечен у генерального директора (2.66 балла), а наименьший – у начальника отдела по работе с агентами (1.8 балла), средняя заработная плата по группе составляет 17 098 руб. У группы специалистов основных подразделений наивысший показатель отмечен у специалиста отдела по работе с клиентами (2.37 балла), а наименьший – у специалиста отдела кадров (0.94 балла), средняя заработная плата составляет 14 341 руб. В категории «другие служащие» наивысший показатель имеется у юрисконсульта (1.33 балла), а наименьший – у водителя (0.39 балла), средняя заработная плата составляет 8 119 руб. Таким образом, самой высокооплачиваемой группой сотрудников являются руководители, за ними следуют специалисты основных подразделений, а последнее место занимают «другие служащие». Однако отдельные специалисты и представители группы «другие служащие» в отчетном периоде набрали рейтинг выше некоторых руководителей и специалистов соответственно, что стало возможным благодаря их более высоким личностным характеристикам и действующей в отчетном периоде программе поощрений (значимости коэффициента), основанной на текущей стратегической ориентации компании.

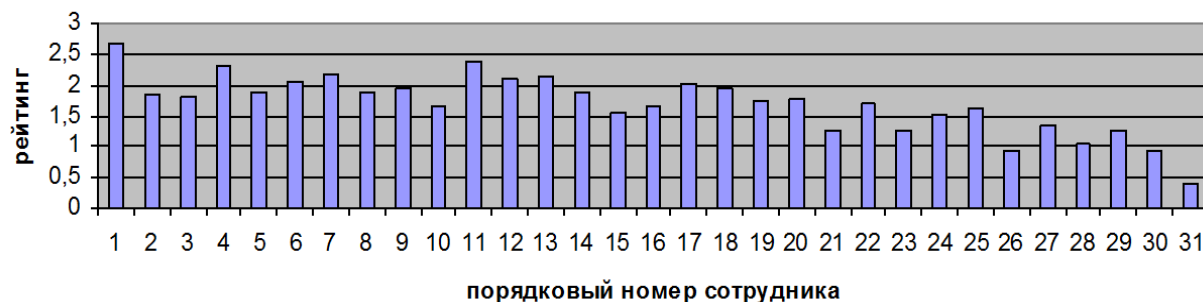


Рис. 1. Рейтинг сотрудников ОАО «Страховой Дом»

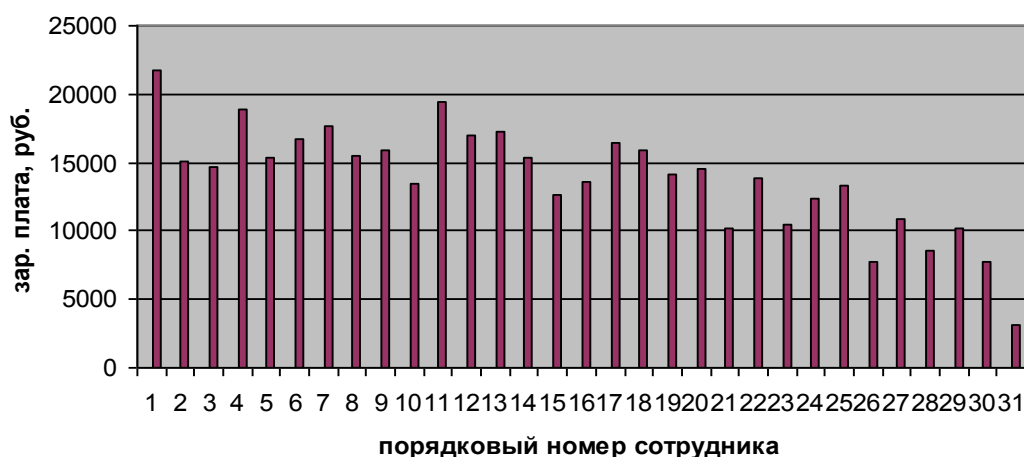


Рис. 2. Рейтинг сотрудников ОАО «Страховой Дом» в денежном выражении

Важно отметить, что предложенную систему оплаты труда можно считать универсальной, т.к. она применима для всех основных категорий сотрудников, работающих в организации, обладает высокой гибкостью за счет шкалы переменной значимости для всех оцениваемых параметров, влияющих на конечный рейтинг сотрудника, способствует стремлению работников повышать свой уровень знаний, совершенствовать и приобретать новые профессиональные навыки и умения, а также иметь четкое представление, какие параметры формируют переменную часть заработной платы.

Второе место в рейтинговой шкале оценки приоритетов занимает система нематериального вознаграждения. По результатам проведенного нами опроса видно, что не для всех сотрудников предоставляемые льготы являются значимыми и доступными. В данной связи мы считаем, что требуется индивидуальный подход к формированию социального пакета, то есть предоставление необходимых льгот персоналу компании с учетом личных потребностей. Так, первоначально определяется список льгот, которые компания могла бы предоставить своим сотруд-

никам, а затем каждый человек (индивидуально раз в год) осуществляет выбор из предложенных вариантов. Цель – сбалансированный подход на основе индивидуальных потребностей каждого сотрудника компании.

Для оптимизации формирования социального пакета и усиления стимулирующего воздействия на персонал нами применялся принцип дифференциации стоимости социального пакета в зависимости от категории работника и его трудового стажа.

Весь персонал разделили на следующие категории: руководители, сотрудники, агенты. Каждая из категорий была поделена на 3 уровня в зависимости от стажа работы таким образом, чтобы на каждом новом уровне происходило увеличение стоимости социального пакета на 30%.

Структура социального пакета предполагает формирование двух его составляющих: постоянной (базовой) и переменной.

Постоянная составляющая предоставляется всем штатным сотрудникам компании независимо от их выбора. Данный элемент является фиксированным и формируется на основе ана-

лиза потенциально значимых льгот, характерных для большинства сотрудников.

Переменная составляющая – часть социального пакета, индивидуально определяемая непосредственно каждым сотрудником. В зависимости от размера базового уровня устанавливается стоимость переменной составляющей социального пакета для каждой категории работников, с опорой на стаж работы и категорию должности, после чего определяется стоимостное выражение каждой предоставляемой льготы. Тем самым сотрудник вправе индивидуально выбирать льготы в зависимости от категории и стажа работы в компании, но не более установленного лимита стоимости переменной части социального пакета. Применение такой схемы, на наш взгляд, будет способствовать оптимизации системы предоставляемых социальных льгот и в большей степени будет ориентировано непосредственно на самих сотрудников компании.

Нами были определены значимые льготы, способные мотивировать людей на продуктивную работу в компании: возможность получения квартиры на льготных условиях; обучение детей за счет средств компании (детский сад, школа, институт); предоставление страховок по льготной цене; ссуда на получение образования; компенсационные выплаты за использование личного автомобиля в рабочих целях; оплата оздоровительных мероприятий, проводимых для сотрудников и членов их семей; дополнительное пенсионное обеспечение и др. При этом необходимо учитывать и моральное стимулирование: объявление благодарности, награждение почетной грамотой, присвоение почетного звания (например, «Звезда компании»).

Применение индивидуального сбалансированного социального пакета может существенно повысить лояльность сотрудников к компании, что, естественно, укрепит их на рабочем месте.

Для развития лояльности у сотрудников в отношении миссии и стратегии компании руководителю рекомендуется проводить совещания, где помимо оценки экономических показателей освещаются организационные моменты, уделяется внимание целям работы, поощряются выдающиеся достижения в труде.

Третье место занимает такое направление совершенствования ССТ, как условия для профессионального и карьерного развития, которые влияют на снижение социальных рисков, сокращение адаптационного периода, обеспечение взаимозаменяемости сотрудников и т.п. Целесообразно использовать в компании кадровый резерв. Его создание необходимо для более ка-

чественного обеспечения компании подготовленными сотрудниками, которые в случае необходимости будут вести не только свой участок работы, но и другие – по смежным направлениям. Кроме того, наличие подготовленного кадрового резерва позволяет значительно снизить риски компании при заболевании ключевых сотрудников или возникновении других непредвиденных обстоятельств. Формирование кадрового резерва предполагает также выявление и дальнейшее развитие работников, обладающих таким трудовым потенциалом и уровнем мотивации к труду, который был бы достаточен для занятия в перспективе ключевых должностей.

Четвертое место в рейтинговой шкале оценки приоритетов занимает социально-психологический климат коллектива компании. Для его улучшения мы рекомендуем проводить систематические тренинги в сфере психологии управления, непосредственной целью которых является повышение квалификации руководящего состава подразделений (отделов) в плане поддержания здоровых отношений в цепи «руководитель – подчиненный», основанных на принципах личного контакта и обратной связи. Принцип личного контакта подразумевает ситуацию, когда, сохраняя необходимую дистанцию, руководитель принимает участие в судьбе каждого из своих подчиненных, обеспечивая проведение индивидуальных встреч на регулярной основе для подведения итогов и оценки результатов проделанной работы, постановки целей и задач на следующий отчетный период, расстановки приоритетов и обсуждения событий личного характера (трудности в семье, хобби и др.). В отдельных случаях эффективным будет стиль управления, когда руководитель и на своем собственном примере показывает, что решение поставленных задач более чем реально, создавая себе «позитивный» имидж и «заряжая» сотрудников энергией.

Принцип обратной связи в данном случае означает, что сотрудник должен быть уверенным, что в условиях неопределенности он всегда может обратиться за квалифицированной помощью к своему руководителю, заключить договор с психологом для проведения диагностики социально-психологического климата (СПК) в компании и на основе полученных данных осуществлять мероприятия, направленные на улучшение психологической атмосферы в конкретных подразделениях.

Формирование и дальнейшее поддержание благоприятной атмосферы должно стать одной

из приоритетных задач для руководства компании, а также входить в общую систему оценки деятельности каждого руководителя.

Подводя итог, следует отметить, что благодаря совершенствованию существующей системы стимулирования мы надеемся добиться

формирования такой мотивированности труда, при которой работники будут чувствовать себя частью организации, стремиться внести свой вклад в достижение поставленных целей и работать на пике своих физических и умственных возможностей.

IMPROVEMENT OF THE MOTIVATION SYSTEM FOR EMPLOYEES OF INSURANCE COMPANIES

N.Yu. Chelnokova

Ivanovo State Polytechnic University

Based on the author's empirical study of a specific insurance company, some problems concerning incentives for employees are examined. It is proposed to introduce a performance indicator for employees, which determines the degree of differences between staff members. We also propose to form the social package made up of two components: a constant one, which is fixed and is based on the analysis of potentially significant benefits typical for most employees and a variable one, which is individually determined directly by each employee.

Keywords: motivation, employee performance indicator, system of incentives, insurance company, employee ranking.

УДК 316.3

ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ

© 2015 г.

Д.В. Шлыкова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

dashutkal@yandex.ru

Поступила в редакцию 23.04.2015

Рассматриваются проблемы адаптации учеников к школе на разных этапах обучения: в первом, пятом и десятом классах. Период адаптации ребенка на каждом этапе имеет свои специфические особенности. Каждая из категорий учеников находится на рубежном кризисном этапе. От успешности периода адаптации к школе зависит становление личности ребенка и его социализация в обществе. Неотъемлемым фактором адаптации ребенка к школе является взаимодействие с педагогами и одноклассниками. Классные руководители и учителя-предметники выступают особой группой, оказывающей влияние на адаптацию и социализацию ребенка на этапе взаимодействия со школой. Учителя должны стать поддержкой и опорой для каждого ребенка в классе, помочь ему с преодолением трудностей.

Ключевые слова: адаптация, социализация, дезадаптация, школа, семья, социальный педагог, учитель-предметник, классный руководитель.

Процессы приспособления индивида к новым условиям во многом зависят от его эмоционального состояния, психологического и физического здоровья и успешности становления личности. Для ребенка, например, это социализация в обстановке либо в условиях, которые для него оказываются наиболее благоприятными и комфортными.

Адаптация играет огромную роль в самореализации человека, от ее успешности и правильности зависит дальнейшее достижение поставленных целей, степень реализации планов и задач, функционирование личности в социуме и новой среде.

Взрослый человек может вполне самостоятельно определить степень своей адаптированности к новой среде, основываясь на своих ощущениях, насколько комфортно или дискомфортно он ощущает себя. Процесс адаптации направлен на поддержание и сохранение согласованной деятельности систем организма и психического состояния индивида в меняющихся условиях. От успешности протекания процесса адаптации, от того, насколько спокойно и стабильно человек чувствует себя в социуме, зависит степень самореализации и социального развития человека. По внешнему поведению человека можно оценить уровень его вхождения в новую среду и степень адаптированности в обществе в определенный период времени.

Адаптация как социальный процесс раскрывает естественное, природное развитие внутренних возможностей человека в различных условиях среды его жизнедеятельности. Она

позволяет человеку выражать свою естественную самореализацию и социализацию.

Обучение в школе на всех этапах является сложным периодом в жизни ребенка. Ключевая особенность социального положения ученика, школьника состоит в том, что его обучение является обязательной, социально значимой деятельностью. За результативность данного процесса ребенок несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Каждая из этих групп агентов социализации на каждом этапе школьного обучения по-разному проявляет свои качества и характеристики, необходимые для помощи детям, для их поддержки в новых условиях.

Для правильной интерпретации понятия «адаптация» необходимо рассматривать две стороны данного процесса:

- индивид стремится воздействовать на среду, старается повлиять на события, происходящие в обществе, для того чтобы использовать нормы, ценности, формы взаимодействия и деятельности, которые необходимы для него;
- индивид не стремится к новому воздействию, изменению и восприятию жизненной ситуации (конформное поведение).

Показателями дезадаптации являются признаки аномии и девиантного поведения у индивида, стремление и желание человека изменить ближний социум либо поиск новой социальной среды для более комфортного существования.

Правильность и результативность процесса социальной адаптации во многом зависит от того, насколько правильно человек воспринимает себя и свои социальные связи и контакты.

К факторам, влияющим на правильность и успешность процесса социальной адаптации, можно отнести психологическую и физическую стабильность индивида в новых условиях, высокий социальный статус и эмоциональную удовлетворенность от нахождения в непривычной среде. Ошибочное или недостаточно развитое представление о себе и своем положении в социуме может привести к дезадаптации.

Основной задачей социализации и адаптации выступает подготовка к правильному включению ребенка во взрослую жизнь и школьную среду, формирование у школьника собственного мнения и подхода к решению поставленных задач, личностных качеств, оказывающих влияние на становление и развитие личности в современном обществе, умения приобрести навыки для эффективного взаимодействия с окружающими людьми. Образование – всего лишь одно из многих средств социальной мобильности. Необходимо учитывать и иные ресурсы семьи, способствующие созиданию человеческого и социального капитала юной личности, ее социальной карьере и обеспечению достойного положения в обществе [1, с. 394].

Успешность протекания процесса социальной адаптации зависит от субъективных данных и характеристик как самого индивида, так и окружающей его среды, социума. Для ребенка процесс адаптации является показателем его социального развития, самореализации и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников. Чем сложнее новые условия жизнедеятельности, чем интенсивнее и сложнее будет новый социум, тем более трудным и длительным для индивида станет процесс социальной адаптации.

Адаптация как результат взаимодействия индивида с новой средой является свидетельством того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности и насколько его поведение, отношения и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам.

Школьная жизнь ребенка находится в социальной среде, которая охватывает макро- и микроуровни взаимодействия на различных этапах вхождения в новую среду, так как включает системы взаимоотношений ученика с коллективом, школьниками старшего возраста, учителями, родителями. По своему содержанию она может быть интеллектуальной, эстетической, этической, бытовой [2, с. 73].

Наиболее важными, рубежными и кризисными периодами вхождения ребенка в новую среду являются следующие этапы: начало обу-

чения в школе (1-й класс), окончание начального и переход в среднее звено (4–5-й классы), окончание средней и переход в старшую школу (9–10-й классы) и окончание школы.

Для формирования полной картины проблемы адаптации школьников необходимо рассмотреть каждый из периодов кризиса в обучении, оценить, насколько важна помощь семьи, учителей и сверстников для преодоления сложностей, связанных с социализацией ребенка.

Периоды кризиса в адаптации к школе связаны с коренным изменением социальной ситуации и позиции развития личности ребенка. В начале первого класса у малыша впервые возникает осознание своей позиции в обществе, приобретение первого серьезного социального статуса – «ученик». По мере приобретения навыков во взаимодействии со сверстниками, учителями, умения развиваться и взаимодействовать в новой школьной среде у ребенка появляется отчетливая цель занять новое, более взрослое положение в жизни, принять новый социальный статус ученика средней школы.

Необходимо отметить, что у школьников, являющихся сверстниками и обучающихся в одном классе, период адаптации и социализации может не совпадать. Некоторым первоклассникам достаточно первой недели в школьной среде, чтобы адаптироваться к новым условиям, а некоторым – недостаточно и месяцев обучения. Часто это связано с особенностями психического и физического состояния ребенка, характером его социального окружения, особенностями воспитания и умением взаимодействовать со сверстниками и учителями, а также степенью подготовки ребенка к обучению (например, посещение дошкольного учреждения). Следовательно, одноклассники могут находиться на разных уровнях социального развития: дети, еще не преодолевшие период адаптации, являются более уязвимыми и острее воспринимают процесс обучения и нахождения в школьной среде, чем те, кто уже преодолел период адаптации к школе.

Дошкольное развитие детей протекает исключительно разнообразно, школа же предъявляет ко всем одинаковые требования. Несоответствие этим требованиям, отклонение от них оказываются абсолютно нежелательными и могут значительно осложнять жизнь школьника [3, с. 223]. Чтобы мы ни говорили об индивидуальном подходе в обучении, он оказывается практически нереализуемым (и не только из-за того, что в классе 25–30 учащихся).

Несмотря на юный возраст, дети начинают осознавать необходимость общения со сверст-

никами. В результате взаимодействия в детском коллективе первоклассник понимает, что он не является отдельной, обособленной частичкой в школе. Одноклассники занимаются общей деятельностью, проявляют заинтересованность в успехах других, оказывают помощь своим менее успешным товарищам. Это позволяет обеспечивать успешную адаптацию для каждого ученика.

Появление абсолютно новой, неизвестной среды, в которую попадает ребенок, полностью меняет его образ жизни и восприятие общества: появляются новые контакты как с ровесниками, так и со взрослыми. Первый класс – начальный период обучения детей в школе – является одним из наиболее важных и сложных этапов детской адаптации к новым условиям. Ребенок приобретает большой набор обязанностей, требующих от него немалых затрат – как эмоциональных, так и физических. Приобретение нового социального статуса не может не отразиться на внутреннем состоянии начинающего ученика.

Семья – один из базисных социальных институтов, который может помочь ребенку преодолеть трудности на начальном этапе обучения. В связи с кризисом института семьи и изменением родительских и гендерных позиций внутри этой ячейки общества, родители порой не осознают необходимости оказания помощи и поддержки ребенку: они слишком заняты собственными проблемами и делами. Дети таких родителей испытывают особые трудности в начале обучения, период их социализации в школе затягивается, что приводит к серьезному отставанию в учебном процессе.

На этапе поступления в школу, а также в первые месяцы обучения для ребенка особенно важно, чтобы рядом находились опытные и внимательные взрослые, которые способны помочь школьнику преодолеть возникшие сложности.

Ценности и нормы, принятые в семье, на первом этапе адаптации ученик старается применять в школе, так как он еще не обладает необходимыми навыками для успешного участия в учебном процессе. Если семья не дала ребенку базисных знаний и ценностей, необходимых для успешного развития личности, ученик замыкается в себе, теряя возможность социализироваться в новом коллективе.

Адаптация – довольно длительный процесс, который связан с усилением работы всех систем организма ребенка. Месяцы, а не день или неделя требуются для того, чтобы ребенок по-настоящему влился в школьную жизнь.

В современном обществе можно отметить изменение позиции школы, школьных учителей, педагогов. Новая модель образовательного учреждения представляет собой многопрофильный и разнообразный набор всевозможных классов и дополнительных кружков, которые должны не только донести до ребенка знания и выработать у него желание учиться, но и развить дополнительные специфические навыки и умения вне зависимости от индивидуальных психологических и физических особенностей здоровья и развития личности ребенка.

Единообразие требований и подходов к ученикам определяется тем, что существуют одинаковые для всех система и программа обучения, в рамках которых школьники получают знания и осуществляют учебный процесс. Требования к уровню усвоения знаний и выполнения поставленных задач, распорядок учебного дня, критерии оценки, получаемой учениками, становятся тоже едиными для всех без исключения в классе.

Для ребенка принятие нового социального положения связано с изменениями мотивации, становлением его самосознания и самовосприятия, появлением новых ценностей и интересов. Адаптация и социализация ребенка заключаются в становлении его как субъекта учебной деятельности, в активном овладении способами и средствами их реализации [4, с. 114].

На начальном этапе обучения в школе ребенок оказывается перед многообразием сценариев, относящихся ко всем сторонам жизни и учебного процесса: как правильно получать знания и как строить свои отношения с учителями, как обращаться со сверстниками и вести себя в коллективе, как относиться к тем или иным требованиям и многое другое.

От взаимоотношений классного руководителя и школьника на исходном этапе адаптации во многом зависит дальнейшее развитие микроклимата в системе отношений «учитель – ученик», которое является ключевым при адаптации ребенка к школе. В современном обществе учитель для ученика, особенно на начальном этапе обучения, – высший авторитет, лидер, с которым в начальной школе не сравнятся даже родители.

Для того чтобы адаптация первоклассника была успешной, необходимо развивать у школьников эмоционально положительное отношение к совместной деятельности на уроке, то есть желание участвовать в совместной деятельности, позитивные переживания в ее процессе, желание предложить свою помощь товарищу, а также умение принимать помощь от

другого и деловые отношения в совместной деятельности: умение принимать цель совместной деятельности, планировать, договариваться, соотносить свои действия с работой в коллективе, принимать участие в сравнении цели и полученного результата [5, с. 43].

Стремление детей к сотрудничеству с педагогом зависит не только от характера и направленности образовательного процесса, но и от соотношения настроенных к развитию сил ребенка с учебным материалом. Сотрудничество педагога и учащихся определяется как объединение их интересов и усилий в решении различных задач [6, с. 16].

Учитель – не просто взрослый. Педагог выступает как авторитетный наставник, который предъявляет ребенку требование выполнения ряда правил и задач, мобилизации его интеллектуальных, физических и психологических сил. Ученики с малого возраста, как правило, уже верно воспринимают позицию учителя. Они грамотно осознают расстояние между ними, понимают, что социальный статус учителя намного выше, чем, например, статус бабушки и дедушки, что педагог отличается от других взрослых в окружении ребенка. При этом встречаются дети, особенно среди тех, кому еще нет семи лет, которые не осознают особого положения учителя и своего статуса ученика.

Следующей важнейшей вехой адаптации школьника является окончание начальной школы и переход в среднее звено. На данном этапе хотелось бы остановиться более подробно, так как переход в среднее звено является средним кризисным периодом в обучении ребенка, а следовательно, самым сложным. Появление нового уровня развития самосознания связано со становлением внутренней позиции личности ребенка, которое в дальнейшем определит всю систему взаимоотношений ученика со сверстниками, учителями, родителями, да и миром в целом.

Одной из главных задач адаптационного процесса на данном этапе является соблюдение связи и зависимости между начальной и средней школой, так как средняя школа требует от ребенка моральной готовности к усложнению учебного процесса, появлению новых, незнакомых учителей, новых предметов и требований. Неожиданность резкого увеличения объема получаемой информации может стать угрозой проявления на данном этапе факторов дезадаптации.

С начала обучения в средней школе расширяется понятие «ученик». Теперь оно включает новые требования, задания и не ограничивается

рамками учебного процесса. Если ребенок проявляет активность и желание к усвоению учебной программы, его адаптивные механизмы развиваются очень быстро, ребенок без труда входит в новую школьную среду.

Средний возраст школьника – это этап, когда ребенок может самостоятельно овладеть индивидуальными формами работы, период становления интеллектуальной, познавательной активности ребенка, которая поддерживается соответствующей учебно-познавательной и общественной мотивацией.

Ожидание чего-то нового, неизвестного всегда является тревожным и волнующим. Такое состояние, даже у взрослого, часто сопровождается внутренней напряженностью, скованностью, иногда затрудняющей принятие интеллектуальных, личностных решений.

Достаточно длительный процесс затянувшейся дезадаптации личности может привести к проявлению форм девиантного поведения, агрессии и насилия: ребенок становится неуправляемым, отстает в учебе, не хочет идти в школу, не проявляет интереса при общении с учителем и сверстниками. Многие пятиклассники считают себя взрослыми и самостоятельными и благодаря этому быстро втягиваются в учебную программу и легко адаптируются к новой среде; а другим сложно преодолеть рубежный период и возникающие изменения в школьной жизни, следовательно, процесс адаптации у них замедляется. В такой период дети нередко занимают крайние позиции: проявляют тревогу, становятся робкими, замкнутыми или, наоборот, слишком активными и жизнерадостными.

Для анализа уровня адаптированности учеников, перешедших на новый этап школьной жизни, было проведено исследование среди учителей пятых классов и родителей учеников. Основное внимание в этой связи хотелось бы уделить анализу позиции учителей и классных руководителей школьников, так как именно благодаря коллективу педагогов ребенок может раскрыться и правильно адаптироваться в новой среде. Интервью было охвачено 12 классных руководителей, 6 учителей-предметников и 3 социальных педагога из трех СОШ г. Нижнего Новгорода (СОШ № 45, СОШ № 7, СОШ № 3). В исследовании приняли участие только женщины-педагоги. По итогам интервью можно сформировать достаточно полную картину адаптации детей к среднему звену школы.

Классные руководители утверждают, что одним из основных факторов, влияющих на адаптацию ребенка к школе, является наличие у

него желания учиться: «Есть дети, в глазах которых «горит огонек». Сразу видна их активность в учебном процессе. Готовые к школьному процессу дети пишут, читают, решают задачи и отвечают у доски, получают оценки. Неготовые дети концентрируются на моментах перемены, ситуации прихода и ухода из школы, приветствия учителя» (классный руководитель, женщина, 43 года, стаж работы – 20 лет).

Готовность и желание детей посещать школу могут быть связаны с явлениями, не имеющими прямого отношения к учению. Такие факторы, как покупка новой одежды, нового ранца, пенала, новых тетрадок, учебников, повышенное внимание со стороны родителей в течение учебного года могут играть важную роль для ребенка: «Первое, чем дети занимаются, придя в школу после каникул, хвалятся новыми вещами друг перед другом. Причем это относится и к мальчикам, и к девочкам. Они даже часто с гордостью показывают «обновки» мне, со словами, что им очень хотелось идти в школу» (классный руководитель, женщина, 28 лет, стаж работы – 6 лет). Дети конкурируют между собой, оценивают, у кого что новее и лучше, ярче и красочнее. Это может тоже влиять на желание/нежелание ребенка посещать школу и общаться с детским коллективом.

Воспитание детей – забота не только учителей, одну из важнейших ролей играют родители. Воспитание в семье – лишь часть общественного воспитания, но часть весьма обширная и уникальная. Иногда она может дать ребенку гораздо больше, чем все другие социальные институты вместе. Для выявления особенностей влияния родителей на становление личности ребенка и адаптацию его к новой среде необходимо обратиться к мнению эксперта – социального педагога.

«Уникальность семьи состоит в том, что она дает «первые уроки жизни», которые закладывают основу для руководства к действиям и поведению в будущем» (социальный педагог, женщина, 32 года, стаж работы – 7 лет). «Семейное воспитание очень результативно, оно осуществляется непрерывно и одновременно охватывает все стороны формирующейся личности» (социальный педагог, женщина, 24 года, стаж работы – 2 года). Следовательно, внутрисемейные связи, и в частности семейное воспитание, строятся на основе устойчивых контактов и эмоциональных отношений детей и родителей между собой. Речь идет не только о естественных чувствах любви и доверия между ребенком и родителями, но и об ощущении детьми своей безопасности, защищенности, необхо-

димости, возможности делиться переживаниями, получать помощь от взрослых.

Рассматривая взаимодействие школы и семьи с точки зрения учителей, необходимо заметить, что классные руководители почти всегда знают семейный статус учеников, при поступлении детей в пятый класс знакомятся с родителями, выясняют состав семьи, то, насколько комфортно ребенку дома: «Я знаю, с кем живет каждый ребенок из моего класса и в какой обстановке. Есть ли у него отдельная комната, рабочий стол и оборудованное учебное место» (классный руководитель, женщина, 43 года, стаж работы – 20 лет). Учителя-предметники, напротив, практически не интересуются семьями учеников, для них важен только учебный процесс: «Нет, я не знаю, в каких условиях живут ученики, у меня нет такой задачи. Главное, дать им знания» (учитель математики, женщина, 32 года, стаж работы – 5 лет).

Сразу необходимо отметить, что классные руководители сильно привязываются к детям во время обучения: «Мне очень грустно, когда приходится расставаться с кем-то из детей. Они становятся для меня родными» (классный руководитель, женщина, 28 лет, стаж работы – 6 лет). Большое влияние на учеников оказывает эмоциональное состояние учителя. Педагоги, возраст которых превышает 40 лет, переживают за детей больше, чем молодые педагоги (возраст до 35 лет). Учителя-предметники практически не привязываются к детям. Они знают их по именам, однако вдаваться в подробности их жизни не хотят (учитель математики, женщина, 32 года, стаж работы – 5 лет).

В то же время большинство учителей-предметников не хочет, чтобы родители вмешивались в их работу в классе: «Я считаю, что учебный процесс в школе нельзя смешивать с родительским воспитанием. Семья должна быть дома. Учителя в школе. Никакая из сторон не должна вмешиваться в действия другой» (учитель математики, женщина, 34 года, стаж работы – 10 лет). Данная категория педагогов склонна к сохранению дистанции между собой и родителями.

Все классные руководители, без исключения, считают необходимым поддерживать открытые и тесные взаимосвязи с семьями учеников. Они знают, что обучение в школе – коллективная работа учителей и родителей. Необходимо учитывать, что взаимосвязь с родителями является крайне важной для развития способности каждого ученика комфортно чувствовать себя в школе и коллективе сверстников. Педагоги, которые адекватно оценивают эту ситуа-

цию, будут стараться достичь положительных взаимоотношений с родителями учеников и поддерживать теплый климат в классе: без напряжения, дружеский, основанный на взаимной помощи и поддержке.

Рассматривая признаки, по которым можно определить степень адаптированности ребенка к школе, классные руководители отмечают удовлетворенность процессом обучения, то, насколько легко ребенок справляется со школьной программой и учебным процессом. «Если ребенок испытывает затруднения при обучении, необходимо поддержать его в трудный момент, не критиковать излишне за медлительность или непонимание» (классный руководитель, женщина, 43 года, стаж работы – 20 лет).

Учителя-предметники отмечают степень самостоятельности ребенка при выполнении учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому: «Дети всему должны учиться сами. Сами должны преодолевать трудности, сами должны тянуться к учебе, сами должны просить о помощи, если что-то не получается» (учитель математики, женщина, 34 года, стаж работы – 10 лет). В начальной школе ученики втягиваются в коллективное выполнение уроков в классе вместе с педагогом и не хотят делать домашние задания одни. В таком случае сразу необходимо обозначить рамки помощи таким детям и постепенно уменьшать ее.

Самым важным фактором, влияющим на адаптацию детей, по мнению классных руководителей и учителей-предметников, является удовлетворенность учеников взаимоотношениями со сверстниками, друзьями и учителями. В пятом классе часто бывает так, что дети попадают в новый, незнакомый коллектив. Ребенку сложно войти в новую группу учеников, особенно если большая часть класса – сплоченная группа хорошо знакомых учащихся.

Рассматривая вопрос о несовершенстве школьной системы обучения, классные руководители и учителя-предметники выделили ряд аспектов, которые в том числе можно отнести к факторам дезадаптации личности. Ниже представим данные, полученные методом обобщения информации из интервью.

– Макросоциальный и микросоциальный факторы. Микросоциальный фактор включает влияние окружения, оказывающее негативное воздействие на ребенка, отсутствие положительных взаимоотношений с ровесниками в школьном коллективе. Макросоциальный фактор учитывает искажение восприятия ценностей, норм и идеалов в обществе, пропаганду

внутрисемейного и школьного насилия, безжалостности, бессердечности и жестокости.

– Психический и психологический факторы. Трактуются как различные выражения психических и психологических отклонений и нарушений, проявлений девиантного поведения, появление форм дезадаптации и патологии личности, задержки психического и психологического развития.

– Физический фактор. Включает хронические или приобретенные физические заболевания и отклонения, нарушения опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, речи и любые проявления заболеваний, оказывающих влияние на правильность и успешность адаптации ребенка к школе.

– Фактор семьи. Охватывает положительную или, наоборот, неблагоприятную материальную, бытовую и эмоциональную ситуацию в семье, положение ребенка внутри семьи, наличие внутрисемейного насилия, заброшенность ребенка или, наоборот, гиперопеку.

– Фактор школы. Подразумевает наличие одинаковых требований к ученикам, отсутствие индивидуального подхода к каждому ребенку, особенно к тем, кто нуждается в помощи и поддержке.

Данные факторы могут быть актуальны для любого из рубежных периодов адаптации и социализации ребенка к школе.

Классные руководители смогли выделить три группы детей пятого класса с различной степенью адаптированности к школе.

Первая группа — дети, у которых период социальной адаптации к школе связан с серьезными трудностями в освоении учебной программы. У них отмечаются отрицательные формы поведения, наблюдается резкое проявление отрицательных эмоций, они ведут себя грубо, агрессивно и несдержанно. Именно на данную группу детей чаще всего жалуются учителя и родители. Частые проблемы в учебе, отсутствие взаимоотношений с учителем и сверстниками создают отчужденное и негативное отношение ребенка к школьному обучению. Таких детей можно считать «группой риска», у которой отмечается несформированное отношение к педагогам и учебному процессу и «внутренней позиции школьника». Если вовремя не помочь ребенку преодолеть возникшие трудности и не поддержать его в период адаптации к школе, сложившаяся ситуация может привести к психологическому и эмоциональному срыву, задержке в развитии, замкнутости и отчуждении ребенка от общества, что может негативно сказаться и на его физическом здоровье.

Вторая группа детей со средней степенью адаптированности проходит более длительный период приспособления к новым условиям: дети не могут адекватно принять ситуацию обучения, не воспринимают общение с учителем и сверстниками, замыкаются в себе, испытывают трудности в учебном процессе.

Третья группа детей, имеющих высокую степень адаптированности, приспосабливается к школе в течение первых двух месяцев обучения. Такие ученики быстро вливаются в новый коллектив, легко осваивают школьную программу, приобретают новых друзей в классе, у них почти всегда хорошее настроение и позитивный настрой, они доброжелательны, общительны, добросовестно выполняют все требования и задания учителя.

В этот период общение с учениками определяется многими сторонами их личностного развития, появляются притязания, формируется достаточно устойчивый статус ученика. На эмоциональное самочувствие ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебной деятельности и взаимоотношения с учителями [7, с. 39].

Ученики 5-х классов должны быть готовы к установлению новых, более «взрослых», чем были раньше, взаимоотношений с учителями и одноклассниками. Сложность перехода из начальной школы в среднее звено у школьников связана с появлением новых классных руководителей и учителей-предметников, разнообразием и сложностью их требований, с проведением занятий в разных кабинетах, с необходимостью вступать во взаимодействие со старшеклассниками.

Переход из начальной школы в среднюю совпадает с концом детства – достаточно стабильным и спокойным периодом развития. Большинство детей относит это событие к важнейшим в своей жизни. Появление учителей-предметников с разными требованиями, заданиями, разными характерами, разным стилем и особенностями отношения к детям является для них важным показателем их взросления и ощущения себя полноценными «взрослыми». Кроме того, определенная часть детей осознает свое новое положение как шанс заново начать школьную жизнь и учебный процесс, наладить неудачные отношения с педагогами и сверстниками.

В период адаптации при переходе в новую учебную среду дети могут стать более тревожными, взволнованными, замкнутыми или, напротив, чрезмерно шумными, суетливыми, непоседливыми. У них может снизиться уро-

вень работоспособности, они могут стать забывчивыми, неорганизованными, могут отвлекаться по пустякам.

Трудности, возникающие у детей при переходе в средние классы, могут быть связаны также с определенным обезличиванием подхода педагога к школьнику [8, с. 29]. Большое количество новых, незнакомых педагогов может создать для ребенка стрессовую ситуацию, приводящую к сложности восприятия школьного процесса и новой учебной среды. Ученик впервые оказывается в сложной ситуации вариативности требований, и если он научится соблюдать эти требования, правильно их анализировать и воспринимать и преодолевать связанные с ними трудности, то овладеет максимальной степенью адаптированности к новым условиям и взрослой жизни.

У некоторых учеников пятого класса на почве появления сложностей в учебном процессе может проявляться ощущение одиночества, отчужденности в новой среде. Часто такое бывает с детьми, которые в домашней обстановке привыкли к повышенному вниманию и гиперопеке взрослых. Такое состояние может сопровождаться плачем, слезами и капризами ребенка, так как таким образом он пытается привлечь к себе внимание. Сложности в процессе обучения у пятиклассников может вызывать необходимость на каждом уроке приспосабливаться к темпу и скорости разговора, чтению, особенностям речи, стилю преподавания каждого учителя.

Помощь родителей для ребенка очень важна в преодолении сложностей учебного процесса, особенно на первых этапах обучения, когда школьник сам не способен разобраться со множеством разнообразных домашних заданий.

Социально-экономические условия развития современного общества во многом отражаются не только на взрослых, но и на детях. Находясь в атмосфере кризиса и низкого материального состояния дома, дети попадают под негативное влияние тревожности взрослых. Низкое эмоциональное состояние оказывает огромное воздействие на все стороны жизни ребенка. От него зависит то, как школьник будет преодолевать трудности, возникшие во время учебного процесса, как будет переживать неудачи и потери в ходе учебного процесса.

Существует категория детей, которые совершенно не вписываются в систему современных школьных отношений. Такие дети полностью не реализуют себя в учебном и личностном плане. Наличие такой категории может свидетельствовать о трудностях, которые не может преодолеть ребенок в ходе школьного

обучения. Необходимо заметить, что наличие факторов дезадаптации может никак не отразиться на успеваемости и дисциплине ученика, однако оно полностью затронет эмоциональный и психологический уровень развития ребенка.

Одна из важнейших проблем, которая возникает при переходе ученика из среднего звена в старшую школу, – трудность адаптации в новом коллективе, так как, как правило, десятый класс включает лишь малую часть тех, кто учился с ребенком ранее. Некоторые ученики полностью меняют школу на лицей, гимназию или колледж, часть учеников переходит в параллельный класс этой же школы, какие-то классы объединяют между собой, куда-то приходят новые ученики. В итоге классный коллектив кардинально меняет свою структуру и оказывается совершенно другим по сравнению с тем, каким его привык видеть ребенок.

На третьем, рубежном этапе перехода в старшее звено школы степень адаптивности ребенка определяется уровнем овладения школьной программой, специфическими и профильными знаниями; умениями и навыками, необходимыми для взаимодействия внутри школьной среды.

Сегодня заметна тенденция: уход из девятого класса в основном слабоуспевающих учеников, которым было тяжело «тянуть» учебный процесс, приводит к увеличению доли школьников со средним интеллектуальным уровнем. Данная ситуация не всегда адекватно воспринимается родителями, стремящимися к тому, чтобы их ребенок после школы учился в престижном заведении. Они не понимают причин изменений положения своего ребенка в классе, который при переходе в новую школу или гимназию внезапно становится замкнутым и агрессивным. Причина в том, что ребенок, который хорошо учился или даже был отличником в своем старом классе, может оказаться на среднем уровне или даже перейти в ранг более слабых. Соответственно, тот, кто всегда был «хорошистом», может обнаружить себя в списке «троечников».

В старшем звене школы особо важными являются способность, желание и стремление ребенка принимать участие в том, что делают другие, приспособливаться к условиям коллектива и принимать позицию большинства. Без принятия такой позиции невозможно существование отдельной личности и правильное развитие ее в социальной группе и социальной среде.

Старшая ступень школьного обучения предъявляет особо высокие требования к адаптации школьников. Сложность в преодолении

этого барьера заключается в возможном снижении уровня успеваемости, полной загрузке ребенка дополнительными курсами для сдачи ГИА и ЕГЭ или курсами для поступления в вуз, становлении ребенка как личности в гендерном плане, появлении поведенческих и дисциплинарных изменений.

У старшеклассников формируются две системы взаимоотношений, различных между собой: одна – со взрослыми, учителями и родителями, другая – со сверстниками и одноклассниками. Данные системы нередко вступают в противоречие друг с другом, так как школьник начинает путать и смешивать границы этих категорий.

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам [9, с. 116].

Часто недостаточно серьезное и адекватное отношение к своей роли и обязанностям, отсутствие способности самостоятельно принимать правильные решения и действовать в экстренных ситуациях может выступать фактором проявления дезадаптации школьников.

Напряженная обстановка в школьном коллективе может являться одной из главных причин ухода учащегося из школы. Во многом это связано с трудностью преодоления нового жизненного этапа, так как немногие способны самостоятельно, без поддержки родителей и учителей, безболезненно пройти этот этап. Однако отчужденность такого подростка в классе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от коллектива, пренебрегает его целями и нормами поведения.

Факторы, оказывающие влияние на социальный статус ученика старших классов среди сверстников, многообразны по своей природе. Важными аспектами выступают воздействие на сверстников (влияние которого увеличивается с каждым годом); физическая сила; нравственные и ценностные качества, нормы, обычаи и привычки, которые проявляются в самом общении и взаимодействии детей; кроме этого, необходимо отметить уровень интеллектуального развития и обучения в школе, то, насколько близким оказывается уровень семейного и социального положения детей; внешняя привлекательность или наличие физических/психических недостатков; стремление и умение командовать и руководить сверстниками либо проявление авторитарных качеств личности. Каким бы из факторов ни определялся социальный статус подростка в коллективе, он оказывает сильней-

шее воздействие на его поведение и самосознание и адаптацию к новым условиям.

Говоря о роли школьного педагога, необходимо отметить, что он не всегда способен выявить и определить нетипичное, иногда даже дезадаптивное поведение старшеклассника в школе и коллективе. В подобной ситуации необходимы мобилизация сил учителя, своевременное изучение состояния дезадаптированного ребенка и поиск путей для оказания ему помощи и поддержки в преодолении возникших трудностей. Правильный подход учителя в данной ситуации способен вывести ребенка из состояния кризиса и помочь ему адаптироваться в новых условиях школьной среды. Однако учитель не всегда хорошо знает ребенка, его привычки и увлечения, не всегда способен замечать изменения в поведении в различных меняющихся условиях.

Статус и авторитет учителей и классного руководителя уменьшается по мере поступления учеников в учреждения довузовской подготовки. Ученики знакомятся с новым коллективом, новыми преподавателями, получают знания на ранг выше, чем те, что они получают по школьной программе. Старшеклассники чувствуют свою самостоятельность и обособленность от учителя, меньше прислушиваются к его мнению.

Роль родителей на данном этапе остается очень важной. Семья должна помочь ребенку выбрать профессию и специальность, по которой он будет учиться в вузе, и приложить максимум усилий для успешного окончания ребенком школы. Однако не все дети понимают и правильно принимают заботу родителей. Многие ученики старшей школы считают себя взрослыми и самостоятельными личностями и не хотят учитывать мнения семьи. Встречается категория родителей, которые, наоборот, сами считают своих детей способными к принятию осознанных решений. Они полагают, что девятиклассник уже преодолел все периоды кризиса и готов к самостоятельной жизни, забывая, что переход в старшую школу может сопровождаться кризисом и возможной десоциализацией ребенка.

Нельзя обойти стороной вопрос о гендерном кризисе школьника (13–16 лет), который может проходить по-разному в зависимости от психологического состояния ребенка. Родители должны четко отследить данный период и помочь в его прохождении.

Семья не должна забывать, что ее дети требуют заботы и внимания на каждом этапе обучения в школе. Если период кризиса и адапта-

ции будет пропущен, есть вероятность усугубления развития личности и ее дальнейшее нарушение. Ребенок может замкнуться, стать агрессивным, его могут сопровождать неудачи в учебном процессе.

Совместные, комплексные усилия всех групп, взаимодействующих со школьниками, то есть учителей, родителей, сверстников, социальных педагогов и психологов, способны снизить уровень риска и возможность появления у ребенка признаков школьной дезадаптации и трудностей обучения и освоения школьной программы.

Взаимодействие внутри коллектива одноклассников накладывает определенный отпечаток на становление и развитие личности ребенка. Школьники обращают внимание на то, как ведут себя сверстники.

На многих этапах развития российского общества семья являлась важнейшим социальным институтом, выступающим за сохранение жизненных ценностей, норм и установок и передачу их из поколения в поколение.

Нельзя недооценивать роль семьи на всех этапах школьной адаптации. Родители, семья всегда должны оставаться главными агентами социализации для ребенка. Ни на одном этапе обучения нельзя считать, что ребенок самостоятелен и сам может преодолеть трудности. Всегда нужно оказывать необходимую поддержку и помощь, быть рядом со школьником, несмотря на ситуацию внутри семьи и возникающие материальные и экономические трудности.

Родители, чьи дети не посещали дошкольные учреждения, должны быть внимательными при соблюдении режима дня первоклассников, которым необходимо рано вставать в школу, учиться правильно распределять запас сил и энергии на день. Ребенок, посещавший дошкольное учреждение, уже хотя бы частично адаптирован к раннему подъему и новому порядку дня.

Для полноценного развития и становления личности ребенка необходимо полностью исключить такой фактор, как насилие, оказывающий огромное влияние на ученика. Насилие может быть как внутрисемейным, так и школьным. Внутрисемейное насилие проявляется в оказании психологического или физического давления на ребенка, причем данное давление не всегда может быть аргументированным со стороны родителей. Часто в семьях, где встречается насилие, родителей самих воспитывали методом «кнута» бабушки и дедушки школьника. Мать и отец лишь проецируют данный подход в воспитании на собственных детей, не все-

гда осознавая, что это может стать губительным для их ребенка.

Школьное насилие может проявляться на всех рубежных периодах развития личности ребенка. Ребенок может не только выступать жертвой насилия, но и сам проявлять качества агрессора по отношению к более слабым сверстникам или младшим школьникам. Данную тенденцию можно объяснить сложностью освоения ребенком уровней адаптации личности. Часто бывает так, что ребенок, сам неспособный преодолеть сложности, выплескивает обиду и злость на других. К детям, ставшим объектами насилия или агрессии, в любой социальной среде нужен особый подход, им требуется своевременное оказание помощи, так как с возрастом тенденция к применению насилия может только усугубиться и перерасти в более жестокую форму.

Необходимо обращать внимание на количество детей в семьях. В современном обществе большая часть семей, особенно если рассматривать семьи первоклассников, воспитывает одного ребенка. Дети, в окружении которых только взрослые, обгоняют сверстников в интеллектуальном развитии, им проще и легче дается учебный процесс, но такие дети проигрывают в опыте взаимоотношений и общения со сверстниками, коммуникабельности, в умении прийти на помощь другу, вступить за него, наладить контакты, поделиться тем, что есть у него, но нет у сверстника.

Воспитание нескольких детей – это своеобразная школа социализации и адаптации на начальном, еще дошкольном этапе получения знаний. Если родители смогут грамотно помочь своему ребенку стать активным и научиться приспособляться к новым условиям, это будет для него большой поддержкой при переходе с одного этапа обучения на другой. Желательно, чтобы «начальная» школа жизни была именно семейной, щадящей, а не жестокой дворовой, которая иногда подавляет и калечит ребенка [1, с. 397].

Следует отметить, что на первом этапе обучения большую роль в качестве агента социализации выполняет семья. Ребенок еще не знаком с особенностями школьного обучения, новыми взрослыми и сверстниками. Именно семья становится главной опорой и поддержкой на данном этапе адаптационного процесса.

В среднем школьном звене акцент смещается на активную роль учителей и классных руководителей в процессе социализации и адаптации школьников. Учителя набирают должный авторитет, становятся главными руководителями в жизни школьника. Опасность дезадапта-

ции на данном этапе заключается в нежелании или невозможности классного руководителя найти правильный подход к сложной личности ребенка.

В старших классах роль семьи и учителей отходит на второй план, все больший авторитет приобретает мнение сверстников и одноклассников. Ученики находятся в такой возрастной категории, когда обманчиво чувствуют себя взрослыми и самостоятельными, считают, что сами способны принимать решения. Дезадаптация в данный период возможна в случае расхождения с мнением большинства одноклассников.

Говоря об адаптации ребенка к школе на любом этапе школьного обучения, нельзя забывать о том, что адаптация и социализация личности может проявляться как существенное приспособление школьника к новой среде, новому коллективу, новым требованиям и навыкам, овладение которыми происходит с помощью различных социальных средств и социальных групп (учителя, родители, сверстники). Школьник должен стремиться к осознанию необходимости изменений в окружающей его социальной среде, стремиться к развитию и совершенствованию полученных знаний, формированию новых способов поведения и взаимодействия, направленных на улучшение отношений с окружающими.

Для достижения максимальной адаптации школьника на любом этапе обучения необходимо отслеживать процесс оптимизации взаимоотношений ученика и группы, сближение позиций и целей их деятельности, ценностных ориентаций и норм, усвоение индивидом норм и правил группы, в которой он находится.

От успешности протекания процесса и результата освоения школьником новых социальных ролей и позиций, вхождения в новую школьную среду зависит дальнейшее развитие личности ребенка во взрослой жизни.

Список литературы

1. Саралиева З.Х., Балабанов С.С. Дети как жизненная ценность россиян // Россия реформирующаяся. Ежегодник. Вып. 8. М.: Институт социологии РАН, 2009. С. 394–407.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе М.: Совершенство, 1997. 298 с.
3. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. СПб.: Речь, 2003. 384 с.
4. Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И., Верясова Е.С. Социология дошкольного детства. Труды по социологии образования. Т. XVII.

Вып. XXIX. М.: Институт социологии образования РАО, 2013. 167 с.

5. Шкуричева Н. Совместная деятельность – успешная адаптация // Начальная школа: газ. издательского дома «Первое сентября». 2007. № 14. С. 43–46.

6. Недрогайлова Е.А. Сотруднические отношения с детьми в процессе обучения // Начальная школа. 2007. № 10. С. 13–18.

7. Юдина С.Ю. Когда школьник становится учеником // Начальная школа до и после. 2004. № 8. С. 37–49.

8. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. С. 28–36.

9. Жуков В.И. Теория и методика социальной работы. М.: Союз, 1994. 215 с.

SOME PROBLEMS OF SCHOOL ADAPTATION OF CHILDREN

D.V. Shlykova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

We examine some problems of adaptation of students to the school at different stages of learning: in the first, fifth and tenth grades. The period of a child's adaptation has its own specific features at every stage. Each category of students is at the threshold crisis stage. The child's personality development and socialization in society depend on the success of the adaptation period to school. An essential factor for the child's adaptation to school is the interaction with teachers and classmates. Class teachers and subject teachers are a special group that influence adaptation and socialization of the child at the stage of interaction with the school. Teachers should provide encouragement and support for each child in the class to help them overcome difficulties.

Keywords: adaptation, socialization, maladjustment, school, family, social pedagogue, subject teachers, class teacher.

УДК 316.1

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА: ПРОБЛЕМА СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

© 2015 г.

Р.А. Дукин

Мордовский госуниверситет им. Н.П. Огарёва, Саранск

dr4400@mail.ru

Поступила в редакцию 06.07.2015

Представлена попытка социологического осмысления феномена социальных медиа. Проводится анализ медийной структуры современного информационного общества. Предлагается определение социальных медиа в контексте социологии. Показаны различия между новыми медиа и социальными медиа. В рамках ретроспективного подхода рассматриваются этапы становления социальных медиа и их влияние на коммуникативные структуры общества. Анализируется несколько современных феноменов («информационный шум», «виртуализация событий», «бум авторства»), порожденных функционированием социальных медиа. На основе теоретического анализа выдвигается ряд гипотез о будущем развитии социальных медиа.

Ключевые слова: новые медиа, социальные медиа, медиaprостранство, «новая среда».

Начало XXI века ознаменовалось созданием новой социальной реальности, обусловленной развитием медиатехнологий и их укоренением в структуре общества. Значительная часть социальных отношений и коммуникаций переместилась в интернет-пространство, сформировав таким образом особую медиасреду. Объективно оценить влияние медиатехнологий на современное общество вряд ли представляется возможным: новые типы медиа перманентно влияют на общение людей, производство и потребление информации, формирование социального знания, общественную структуру в целом. Физическое время между технологическими прорывами постоянно сокращается, а социальное пространство, соответственно, меняется очень быстро.

По обозначенным причинам социологической науке чрезвычайно сложно фиксировать и анализировать социальные изменения, происходящие под влиянием медиа. Более того, возникают трудности с определением понятия «современные медиа». Попытки ввести конкретные социологические дефиниции наталкиваются на постоянную трансформацию объекта, его формы и содержания. Таким образом, нет уверенности в том, что верное на сегодняшний день определение медиа будет соответствовать реальности спустя, например, год. Поэтому можно констатировать некоторую коллизию в трактовке современных медиа: социологическое теоретизирование постоянно сталкивается с проблемой технологических изменений. Рядовые пользователи легко освоились в медиaprо-

странстве, у социологов же понимание этого пространства происходит с определенными когнитивными проблемами.

Так или иначе, существует необходимость в объективном (насколько это возможно) обозначении места феномена современных медиа и его определения. Употребление термина «современные медиа» предполагает некоторое противопоставление соответствующего явления традиционным медиа, таким как газеты, радио, телевидение. Наиболее распространенный подход к разграничению традиционных медиа и современных медиа связан с развитием компьютерных технологий и появлением коммерческого интернета. В таком контексте современные медиа принято называть «новыми медиа». Это понятие появилось в 90-х годах XX века на волне быстрого развития интернет-технологий. Распространению и популяризации этого термина способствовали многие западные авторы, в частности Т. Фридман [1], К. Хэйлис [2], П. Райд, А. Дьюдни [3]. Новые медиа предполагают наличие «цифрового кода» и новую систему создания информации, основанную на более активной роли аудитории. Пользователь собственными действиями способен влиять на медиаконтент, что дает возможность говорить об интерактивности новых медиа. Стирание границ между создателем и потребителем информации приводит к преодолению однонаправленности традиционных медиа. Кроме того, традиционные медиа также видоизменяются в сторону большей универсальности, приобретая «цифровые свойства». В определенном смысле это можно назвать интеграцией медиа.

Таким образом, можно говорить о трех главных признаках новых медиа: цифровой код, интерактивность, интеграция [4]. Это наиболее общее понимание новых медиа, и оно на сегодняшний день не способно полноценно отражать всего богатства и разнообразия медиасреды. Потому сейчас всё больше оперируют такими понятиями, как «новые новые медиа», «трансмедиа», «социальные медиа», пытаясь уйти от понятия «новые медиа» и обозначить новые социальные тренды. В действительности оказывается, что новые медиа таковыми уже не являются: технологическая реальность значительно поменялась за последний десяток лет.

Тем не менее можно назвать универсалию, характерную для абсолютно всех типов современных медиа. По мнению Л. Мановича, известного медиатеоретика, главная особенность современных цифровых медиа заключается в отсутствии собственной медиаспецифики [5]. В доцифровую эпоху каждое медиа обладало собственным языком. Для книг и газет это текст, для кино – визуальные образы, для музыкального произведения – гармонии и мелодии. Новые медиа отличаются метамедийностью, поскольку они используют все возможные языки и средства передачи информации. Пользователь может сам компилировать медиаобъекты и использовать транскодинг, то есть переводить один цифровой формат в другой. Транскодинг, а также изменчивость, автоматизация и модульность являются принципами «новой среды», в которой разрозненные носители информации способны объединяться в единое медиапространство [6].

По мнению Л. Мановича, современное общество определяется логикой компьютерной программы. Любой контент сегодня можно получить в виде цифрового кода, что кардинальным образом меняет структуру массовой и межличностной коммуникации. Это ведет к полному изменению социальной драматургии: люди перестают воспринимать повседневную реальность как первичную и единственно реальную. Этот тезис подтверждают Д. Дьюдни и П. Райд, которые определяют новые медиа как «радикально иную парадигму коммуникации и репрезентации» [3, р. 295]. Таким образом, современность характеризуется коммуникацией не столько людей, сколько технологий. На первый план вышли гаджеты — технические приспособления, взявшие на себя значительные социальные функции. С одной стороны, они значительно облегчили жизнь человека, но с другой — ведут к патологическому изменению социальной реальности. Гештальт одиночества

и общество невроза – парадоксальные феномены, которые появились вследствие развития новых медиа.

Новые медиа – это комплекс современных медиафеноменов, которые связаны единой логикой цифрового кода. Это чрезвычайно обширное и трудно дифференцируемое понятие, поэтому для социологического анализа в настоящей работе выбрана более конкретная категория, а именно – социальные медиа. Социологическое осмысление и функциональный анализ института социальных медиа поможет посмотреть на современную структуру общества с новой точки зрения.

К определению социальных медиа есть два основных подхода. В широком смысле социальные медиа стоит понимать как полноценную стратегию, в узком смысле – как определенную разновидность интернет-ресурсов. В данном случае необходимо согласиться с Е.Л. Головлевой, которая считает, что современные коммуникации необходимо рассматривать как новые формы человеческих контактов, выходя за пределы их рассмотрения в качестве технических средств [7].

П. Гиллин определяет исследуемое нами понятие следующим образом: «социальные медиа – многозначный термин, объединяющий различные онлайн-технологии, позволяющие пользователям общаться и взаимодействовать между собой» [8, р. 67]. П. Гиллин также указывает на многозначность термина и делает акцент на пользователях. Главная особенность социальных медиа, по его мнению, заключается в равноправном общении между участниками интернет-коммуникации. То есть в социальных медиа действует так называемый «принцип партиципаторности». Об этом еще в 1999 году писала отечественная исследовательница Е.Л. Вартанова [9, с. 77].

Таким образом, социальные медиа отличаются от других новых медиа особенной ролью пользователей, которые не только сами генерируют контент, обмениваются им, но и создают тесные социальные связи. Это было бы невозможно без появления технологической базы web 2.0, которая позволила «социализировать» интернет. Приложения, созданные на основе web 2.0, в итоге и привели к появлению изучаемого нами феномена.

Социальные медиа – это не только средство получения и передачи информации, а также возможность создавать контент или выстраивать коммуникации. Д.А. Губанов считает, что это еще и способ «реализации базовых потребностей» [10, с. 6]. То есть социальные медиа

воссоздают полноценную реальность, в которую многие индивиды переносят значительную часть своей социальной жизни. Это можно проследить на бытовых примерах: современное поколение все чаще использует социальные медиа для обычного общения со своими друзьями и банальной самореализации. В каком-то смысле медиа выполняют роль «социального лифта», позволяя индивидам хотя бы виртуально повышать собственный статус: то, что сложно сделать в реальной жизни, гораздо проще реализовать в интернет-пространстве. Именно поэтому поколение *social media* можно называть *light*-поколением, используя терминологию известного социолога Ж. Бодрийера. Социальные медиа провоцируют легкомысленное отношение к жизни, «мировосприятие-лайт» [11].

Вместе с тем очевидно, что современные медиа приносят и огромную общественную пользу. Структуру социальных медиа в какой-то мере можно охарактеризовать с позиций знаменитой «теории шести рукопожатий» С. Милгрэма [12]. Социальные медиа репрезентируют эту теорию в виде модели: мы получаем наглядную возможность оценить уровни межличностных связей и убедиться в существовании «тесного мира». Социальные медиа стирают любые границы (территориальные, социальные, возрастные, информационные) и являются важным фактором демократизации общества. Тезис «то, что сложно сделать в реальной жизни, гораздо проще реализовать в интернет-пространстве» в этом контексте звучит позитивно. Для многих людей с ограниченными ресурсами социальные медиа часто являются единственной возможностью реализовать себя и преодолеть социальные барьеры.

Формально социальные медиа должны соответствовать следующим критериям: наличие профилей с персональной информацией; возможность генерировать контент и обмениваться им; возможность создавать списки «друзей» и поддерживать с ними взаимодействие. Последний тезис порождает заблуждение, из-за которого социальные медиа приравниваются к социальным сетям. Однако социальные сети (Facebook, ВКонтакте, MySpace и прочие) являются лишь категорией социальных медиа, но никак не тождественны им. По выражению Д. Скотта, «социальные медиа – это надмножество, социальные сети – это подмножество» [13, р. 126].

Воспользуемся классификацией Л. Сафко и Д. Браке [14] и перечислим оставшиеся «подмножества». Помимо социальных сетей к социальным медиа можно отнести: сетевые издания,

в которых контент создают пользователи (например, 9GAG); микроблоги (Twitter); макроблоги (Live Journal); фотохостинги (Flickr); видеохостинги (YouTube).

Также Л. Сафко и Д. Браке предлагают понятие «экосистемы социальных сетевых медиа». Они полагают, что это биологическая экосистема, представляющая собой сложную ассоциацию живых организмов, которые перманентно взаимодействуют друг с другом. Каждая единица организма и коллективные популяции организмов представляют собой один из компонентов системы [14, р. 20]. Эти же принципы применяются в контексте взаимосвязи и взаимозависимости инструментов и приложений, которые живут, растут и конкурируют в социальных сетях. Некоторые соревнуются друг с другом, а другие эффективно функционируют в сотрудничестве.

Проводя анализ социальных медиа как общественного феномена, необходимо понимать, что это явление уходит корнями в доцифровую эпоху. Российская социологическая школа воспринимает социальные медиа с позиций «сетевой теории», рассматривая их, в первую очередь, как реальные сообщества людей. Например, С.А. Кравченко посвятил теории социальных сетей значительную часть своей монографии, связав предпосылки этой теории с работами Р. Эмерсона, Б.Ф. Скиннера, Д. Хоманса и П. Блау [15]. С.А. Кравченко рассматривает сети вне феноменов, порожденных интернет-технологиями. То есть на первом плане у него находятся реальные люди и их отношения. Западная парадигма в этом смысле рассматривает социальные медиа прежде всего с точки зрения технологий, то есть акцент исследований смещается с личностного аспекта на технический.

Вышеупомянутый термин «социальная сеть» появился в работах западных исследователей: с середины 50-х годов XX века соответствующее понятие прочно вошло в научный обиход британских социологов. Непосредственным автором термина «социальная сеть» считается социолог «манчестерской школы» Д. Барнс, использовавший его в своей работе «Классы и собрания в норвежском островном приходе» в 1954 году. Д. Барнс первым стал исследовать взаимоотношения между людьми с помощью социограмм, визуализируя индивидов в виде точек, а взаимодействия между ними в виде линий. Впоследствии значительный вклад в развитие «сетевой теории» внесли венгерские ученые П. Эрдос и А. Реньи, опубликовавшие в 1959–1968 г. целый ряд книг и статей (в частности, «Случайные графы» (1959), «Об эволюции слу-

чайных графов» (1960), «Случайные матрицы» (1968)), в которых подробно описали принципы формирования социальных сетей.

Социальные сети, таким образом, являются органическим и неотъемлемым элементом социальных медиа, вне зависимости от того, в каком контексте воспринимать этот феномен – реальном или виртуальном. Прообразом социальных медиа можно считать клубную коммуникацию и различные сообщества по интересам. В качестве примера можно привести клубы любителей преферанса или общества охотников и рыболовов. Подобные объединения появились еще в Средневековье и олицетворяют собой первый (верно также сказать – предварительный) этап развития социальных медиа. Второй этап связан с появлением в 1978 году так называемых «электронных досок объявлений», в которых можно найти элементы уже цифрового социального медиа. Пользователи могли регистрироваться в системе и обмениваться сообщениями. На смену «электронным доскам» пришли более сложные аналоги CompuServe и Ptodigy – по-настоящему «корпоративные» онлайн-сервисы с функцией чатов. Третья стадия качественного развития социальных медиа связана с появлением в 1995 году первой социальной сети в интернете Classmates. Более 40 миллионов зарегистрированных пользователей из Соединенных Штатов Америки и Канады общались и обменивались информацией на этой площадке. Успех Classmates привел к появлению большого количества проектов-аналогов. Бум развития цифровых социальных сетей пришелся на 2003–2004 гг., когда были созданы проекты Facebook и MySpace. Возникновение Facebook можно считать революцией в мире социальных медиа и настоящим общественным феноменом: ни один интернет-проект до появления этой социальной сети не оказывал столь масштабного воздействия на реальное социальное поведение людей. Эффективное функционирование большого количества цифровых социальных сетей характеризует четвертую стадию развития социальных медиа. Пятая стадия пока еще не наступила, но неизбежность появления технологий web 3.0 обеспечит переход социальных медиа на новый уровень, прежде всего социокультурный, а не технологический.

Если анализировать современное состояние социальных медиа, то можно выделить ряд феноменов, возникших благодаря этим технологиям и существенно поменявших социальную реальность.

Во-первых, это феномен «информационного шума». Социальные медиа создают иллюзию увеличения объемов информации и социального знания, на самом деле увеличилось лишь количество каналов передачи информации, по которым активно тиражируются «копии копий». Нет реального увеличения полезной информации, есть нерегулируемый поток «информационного мусора». Вследствие этого изменилось и восприятие информации. Если раньше человек «охотился» за контентом, испытывая информационный «голод», то теперь контент сам пытается найти человека, находящегося в состоянии информационного пресыщения.

Во-вторых, это феномен «виртуализации событий». По выражению медиаконсультанта А.А. Мирошниченко, «медиа симулируют действительность» [16]. Так называемые фактоиды, ранее имевшие право на жизнь только в качестве «газетных уток», теперь выполняют функцию фактов. Понятие «фактоид» означает ложное или недостоверное утверждение, которое выдается за достоверное. Этот термин ввел писатель Н. Мейлер в его биографии Мэрилин Монро [17]. Сегодня фактоиды выходят на первый план в медиапространстве. Люди зачастую воспринимают информацию из социальных медиа как объективную данность, даже не задумываясь о том, опирается эта информация на реальность или нет. События виртуального мира заменяют собой события мира реального.

В-третьих, это феномен «бума авторства». Благодаря техническим возможностям, которые предоставляют социальные медиа, каждый человек получил возможность создавать различный контент для широкой аудитории. Сегодня единовременный доступ к авторству имеют почти два с половиной миллиарда человек, у которых есть доступ к интернету. Конечно, это потенциальные авторы, но техническая возможность вещать за пределами своего круга знакомых у них есть. За предыдущие шесть тысяч лет авторов контента насчитывается в пределах трехсот миллионов человек. «Авторский взрыв» привел как к положительным последствиям (функция самоактуализации), так и к негативным (феномен «информационного шума»).

Таким образом, социальные медиа полностью поменяли структуру коммуникации. Социологам только предстоит оценить масштаб этих изменений. Сегодня очевидно одно: виртуализация социального мира будет продолжаться

ся, принимать качественно новые формы и оказывать влияние на все сферы общества.

Список литературы

1. Фридман Т. Плоский мир. Краткая история XXI века. М.: АСТ, Хранитель, 2007. 608 с.
2. Hayles K. How We Became Posthuman: Virtual Bodies in Cybernetics, Literature and Informatics. Chicago: The University of Chicago Press, 1999. 364 p.
3. Dewdney A., Ride P. The New Media Handbook. London: Routledge, 2006. 352 p.
4. Лапина-Карасюк Е.К. Особенности новых медиа // Постнаука. 2015 [Электронный ресурс]. – URL: <http://postnauka.ru/video/38005> (дата обращения 30.06.2015).
5. Manovich L. New Media from Borges to HTML // The New Media Reader / Eds. N. Wardrip-Fruin, N. Montfort. Cambridge, 2003. 840 p.
6. Manovich L. The Language of New Media. Cambridge: The MIT Press, 2002. 400 p.
7. Головлева Е.Л. Массовые коммуникации и медиапланирование. Ростов: Феникс, 2008. 250 с.
8. Gillin P. The New Influencers: A Marketer's Guide to the New Social Media. Fresno: Quill Driver Books, 2007. 236 p.
9. Вартанова Е.Л. Финская модель на рубеже столетий: информационное общество и СМИ Финляндии в европейской перспективе. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1999. 287 с.
10. Губанов Д.А. Модели информационного управления в социальных сетях: Автореферат дис... канд. техн. наук. М.: Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова РАН, 2009. 24 с.
11. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. М.: Добросвет, КДУ, 2014. 216 с.
12. Milgram S. The small world problem // Psychology Today. 1967. № 1(1). P. 60–67.
13. Scott D.M. The New Rules of Marketing and PR: How to Use Social Media, Blogs, News Releases, Online Video, and Viral Marketing to Reach Buyers Directly. 2nd ed. New Jersey: Wiley, 2010. 464 p.
14. Saffo L., Brake D.K. The social media bible. New Jersey: Wiley, 2009. 608 p.
15. Кравченко С.А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения. М.: Экзамен, 2007. 750 с.
16. Мирошниченко А.А. Во что вовлекают человека новые медиа? // Slon.ru. 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <http://slon.ru/calendar/event/1092196/?page=3#pager> (дата обращения 07.07.2015).
17. Mailer N. Marilyn: A Biography. New York: Grosset & Dunlap, 1973. 270 p.

THE PHENOMENON OF SOCIAL MEDIA: THE PROBLEM OF SOCIOLOGICAL COMPREHENSION

R.A. Dukin

N.P. Ogarev Mordovian State University

This article is an attempt of a sociological understanding of the social media phenomenon. An analysis is presented of media structure of the modern information society. The definition of social media in the context of sociology is proposed. The differences between the "new media" and "social media" is demonstrated. As part of the retrospective method, we consider the stages of social media development and their impact on the communication structure of society. Some contemporary phenomena generated by the operation of social media are analyzed. Based on the theoretical analysis, we put forward some hypotheses about the future development of social media.

Keywords: new media, social media, media space, "new environment".

УДК 316.33

КОММОДИФИКАЦИЯ ИСКУССТВА КАК НОВЫЙ ТИП РАЦИОНАЛЬНОСТИ

© 2015 г.

А.А. Никитина

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

anastasia-nikitina@rambler.ru

Поступила в редакцию 12.05.2015

Рассматривается проблема коммодификации искусства на стыке духовных и экономических процессов в современном обществе. Выделяются характерные черты коммодификации искусства как нового типа рациональности. Выявляется воздействие нового типа рациональности на восприятие художественного бытия. Демонстрируется взаимная зависимость общественных процессов и деятельности культурных индустрий, их влияние на формирование нового типа рациональности. Раскрывается значение феномена коммодификации для формирования представлений об искусстве у личности. Делается вывод о рациональности мышления как вынужденной реакции по отношению к протекающим в обществе процессам.

Ключевые слова: коммодификация, арт-бизнес, культурные индустрии, постмодернизм, интенциональность, игра, рациональность, цена и ценность.

Постановка проблемы

В современном мире, активно развивающемся в сфере рыночных отношений, сформированы специфические виды культуры и соответствующие ей нормы и правила. Ее существование продиктовано многими внешними факторами, необходимостью адаптации к влиянию со стороны социальной среды. В таком контексте культура выступает не только как модель поведения, но и как особый тип рациональности. Внутренние и внешние процессы в социальной среде создают фундамент для формирования всевозможных типов рациональности.

Художественная культура как часть социального бытия включена во все процессы, протекающие в нем. Следовательно, нормы и цели современной жизни проникают и в культурную среду. Одна из актуальных проблем – взаимоотношение рынка и культуры – породила феномен коммодификации искусства, который на данном этапе сформировался в устойчивый показатель общественного развития. Современный человек включен в эти процессы, являясь как их субъектом, так и объектом. В свою очередь, коммодификация искусства через культурные индустрии начинает формировать собственные правила. Культурные индустрии создают свои правила и нормы, многие из которых выходят за рамки конкретного представителя индустрии, охватывая целую отрасль и закрепляются в законодательстве, как, например, авторское право.

Таким образом, можно утверждать, что каждый конкретный индивид в той или иной мере знаком с феноменом коммодификации искусства; более того, немалая часть потребителей художественной продукции выстраивает свою деятельность в сфере культурных индустрий в соответствии с установленными ими правилами, из чего следует, что этот амбивалентный и сложный процесс можно назвать особым типом рациональности.

Анализ основных характеристик современного арт-бизнеса

В связи с активной деятельностью культурных индустрий имеется большое количество примеров, отражающих процесс коммодификации искусства. Если говорить об особом типе рациональности, то наиболее яркий материал для рассмотрения данной проблемы представляет арт-бизнес.

Арт-бизнес непосредственно реализует произведения искусства на рынке. Если индустрии не производят товар непосредственно, то превращают в него произведения искусства. Получается, что художественные произведения искусственно вовлечены в процессы потребления.

Культурные индустрии, в которые, безусловно, входит и коммерческая деятельность, создают условия для процветания и реализации потенциала художественного творчества. Посредством установленных ими правил возможно достижение прибыльного творчества. Придерживаясь этих норм, художник получает об-

пественный статус, он признан, и его работы оцениваются намного дороже, чем у других коллег по творческому цеху. Одновременно арт-бизнес во многом формирует пристрастия потребителя, диктует условия оценки стоимости произведений искусства и их реализации. Следует также отметить и тот факт, что культурные индустрии способствуют становлению многих творческих профессий. Работа в определенных параметрах заказа определяет направление для создания художественных произведений и, как следствие, формирует особый тип мышления и взгляд на окружающую социальную действительность.

Безусловно, созданные правила и нормы формируют особую бытийную структуру реальности культурной среды. Коммодификация искусства не достигла бы столь высокого уровня своего развития, не имея основы в самом духе современной эпохи постмодернизма. Такие характеристики постмодернизма, как вторичность и искусственность, определяют бытие современной культурной среды. Вторичность подразумевает, что индивид имеет дело не с подлинниками, а со стилизацией или откровенной подделкой. Представляется возможным изменить, подделать не только материальную составляющую, но и наполняющие ее смыслы. Этот перенос из области уникальности, единичности, неповторимой индивидуальности в бесконечное тиражирование активно используется культурными индустриями. Арт-бизнес не является исключением. Вторичность он демонстрирует, например, в том, что создает, исходя из направленности на получение прибыли, определенную популярную тему, которая становится предметом тиражирования в произведениях современных авторов. Такая целенаправленно созданная тематика не является отражением действительно значимой идеи для воплощения в творческой деятельности.

Искусственность является неким внеприродным свойством художественного продукта, создаваемым осмысленно и целенаправленно. Произведение искусства, безусловно, не является природным объектом, но и назвать его искусственным невозможно. Произведение искусства живет в общении со зрителем, в этом общении живет также автор, его идеи и смыслы его творений. Посредством этого обогащения познается нечто большее, чем простое копирование действительности. Обращаясь к идее Г.В.Ф. Гегеля, находим ту составляющую произведения, что делает его подлинным творением искусства, – художественный дух, художник как сосуд, разделяющий свою форму и свое де-

ятельное сознание. Творческая личность, способная создать не просто произведение, соединяющее в себе форму материи и воспринятую натуру, чуждую для других, находит нечто близкое конкретно каждому воспринимающему сознанию [1, с. 378–379]. Однако искусственность есть продукт, не имеющий автора, в нем потеряна связь с духовным, выражены несвойственные художнику смыслы. Творческий процесс заменяется процессом производства и тиражирования.

Обе характеристики постмодерна неразрывно связаны, образуя единую бытийную структуру современного искусства. Э.В. Ильенков в одной из своих работ описывает воздействие этого феномена следующим образом: «Одно и то же, сотни раз повторенное женское лицо... А личность, которая таким образом тысячекратно удостоверяется, – это всем известная «Мона Лиза», она же «Джоконда». Лицо, утратившее в результате надоедливости механического размножения то, что называется «индивидуальностью». И знаменитая улыбка утратила всякое подобие загадочности... Улыбка стала мертвенной, застывшей, неприятно-искусственной» [2].

Исходя из приведенных выше характерных черт постмодернизма можно провести дифференциацию объектов искусства и продуктов, произведенных на арт-рынке. Объекты искусства внеприродны, но не искусственны во взаимодействии со зрителем. Они органично вписываются в дух эпохи, отражая надежды и идеалы живущих в ней людей, выражают страхи и негативные события, при этом оставаясь эстетически прекрасными и интуитивно содержательными. Именно их содержание, то, что вызывает искренние переживания, делает продукт творческой деятельности объектом искусства. Продукты арт-рынка во многом отражают дух современной эпохи, однако в них нет органичности, они действительно искусственны. Как правило, предметы, созданные культурными индустриями, преследуют коммерческие цели, они не вызывают в зрителе переживаний. Опираясь на пример Э.В. Ильенкова, можно сказать, что зритель испытывает негативные переживания, непонимание идеи или неоднозначность ее интерпретации. В зрителе подобные произведения неспособны вызвать интуитивного понимания, зритель лишь пытается разгадать смысл представленного объекта.

С другой стороны, объекты искусства единичны, они уникальны своей идеей и ее исполнением: каждый творец, будь то художник или писатель, обладает собственным почерком. Великие шедевры мировой культуры узнаваемы,

они обладают высокой духовной ценностью. Стремление современных идеологов демократизации искусства, заключающееся в копировании и распространении произведений, приобрело негативные последствия, которые ранее были упомянуты. «Джоконда» в стенах галереи и «Джоконда», изображенная на календаре, обладают различными ценностными характеристиками.

Таким образом, описанные характеристики предполагают соответствующий тип восприятия такого художественного бытия. Отсутствие серьезности и стремления придать творческой деятельности большую осмысленность в отношении к действительному идейному содержанию духа эпохи придает этой деятельности характер игры. Игровое начало пронизывает все элементы социальной жизни, в том числе и культурную жизнь общества [3]. Все действие разворачивается в определенном направлении и по установленным правилам. В игре важен не столько результат, сколько сам процесс.

Если говорить об арт-бизнесе, то игровые элементы непосредственно выражены во всей деятельности этой культурной индустрии, предопределяя тем самым тип рациональности всех включенных в него индивидов.

Современное общество способно удовлетворить все потребности индивида. Высокий уровень жизни рождает массу людей, имеющих силы и возможность созидать, но лишенных воли к этому процессу, а потому они плывут по течению, лишенные ориентиров. Поскольку «тот мир, что окружает нового человека с колыбели, не только не понуждает его к самообузданию, не только не ставит перед ним никаких запретов и ограничений, но, напротив, непрестанно берedit его аппетиты, которые в принципе могут расти бесконечно» [4, с. 56], для индивида осознание серьезности личного бытия, необходимость разрешения глубинных проблем представляются пугающими. «Все усилия направлены единственно на то, чтобы не встретиться со своей судьбой, зажмуриться и не слышать ее темного зова, избежать очной ставки с тем, что должно стать жизнью. Живут в шутку, и тем шуточней, тем трагичней надетая маска. Шутовство неминуемо, если любой шаг необязателен и не вбирает в себя личность целиком и бесповоротно» [4, с. 99].

Особенности восприятия художественного бытия

Таким образом выстраивается тип рациональности, характерный для современного общества и культурной среды. Исходя из харак-

терных черт данного типа рациональности сформировался специфический способ постижения художественного мира, метод детерминации произведения, который нашел свое отражение в высказывании Ф.Л. Райта: «Если это покупают, значит это искусство» [5, с. 243].

Согласно современным теориям, принадлежность к миру искусства определяется самим автором, что дает ему определенное представление о предмете его деятельности. Признание точки зрения каждого конкретного автора создает определенный плюрализм в дефиниции искусства, что многими представителями западной философской мысли оценивается как возможность сохранения фундамента для существования произведения искусства, независимого от духа эпохи конкретного общества. Кроме того, интенциональность позволяет дать оценку произведения зрителем, что играет немаловажную роль в установлении ценности произведения искусства. Согласно Дж. Марголису, невозможно понять природу искусства без обращения к интенциональным высказываниям зрителя [6]. Такие высказывания учитывают множество факторов – психических, личностных, семантических и др. Безусловно, все рассуждения ведутся исключительно в рамках установленных культурными индустриями правил.

Учитывая вышесказанное, следует отметить, что современные произведения не претендуют на высокую роль в жизни общества. Сегодня необходимость соприкоснуться в своем творчестве с материями трансцендентными ужасает. Х. Ортега-и-Гассет в «Дегуманизации искусства» утверждает следующее: «Для современного художника, напротив, нечто собственно художественное начинается тогда, когда он замечает, что в воздухе больше не пахнет серьезностью и что вещи, утратив всякую степенность, легкомысленно пускаются в пляс» [4, с. 264]. Как следствие, современные произведения не претендуют на место серьезного искусства.

Объекты искусства обладают возвышенными интенциями. Это Искусство ради Искусства, когда творческий процесс полностью охватывает творца, который при этом интуитивно чувствует цель своей деятельности. Серьезность искусства заключается в обращенности к чувствам, глубинным переживаниям, в стремлении передать красоту момента или идею. Творец выполняет некую миссию по отношению к зрителю или миру в целом. Продукты арт-рынка таких целей не преследуют. Художник в арт-бизнесе выполняет определенный заказ, это деятельность ради самой деятельности, он играет в искусство.

Понимание художественного мира сводится к исключительно материальной его составляющей, произведение есть не более чем произведение искусства, не имеющее под собой глубинного подтекста, только форма. Важно также отметить стремление понимать искусство только как игру, что рождает тяготение к иронии: «Художник наших дней предлагает нам смотреть на искусство как на игру, как, в сущности, на насмешку над самим собой» [4, с. 261].

Воспринимающий произведения современного искусства индивид обладает теми же установками, то есть находится в рамках определенного типа рациональности. Как следствие, представление большинства об искусстве во многом равносильно заложенному в произведение автором смыслу. Продукты творческой деятельности находят своего потребителя, поскольку являются выражением тенденций моды и установленной культурными индустриями тематикой. В итоге получаем формулу Ф.Л. Райта. Если произведением заинтересованы, потребитель готов приобрести его именно как предмет искусства, то оно определяется как культурный артефакт.

Понимание искусства посредством интенциональности вписывается в общую картину арт-рынка. Для оформления представлений об искусстве необходимы критерии, что невозможно точно установить в ситуации постмодернистской парадигмы. Играючи, художник создает зеркало, в котором отражена современная жизнь. Это стихия ярмарочной игры, вовлекающей в себя все области знания, жанры и стили современной культуры. Это карнавальное действо, призванное заполнить пустоты в духовном мире индивида, позволяя ему насладиться искусством, несмотря на характерные искусственность и вторичность в произведениях.

Вопрос формирования ценности и цены

Коммодификация искусства неизбежно трагирует проблему цены и ценности производимых культурными индустриями произведений-товаров. Как отмечает В.А. Фортунатова, «ценности и мотивации – близкие, но не совпадающие понятия, между которыми возможны три типа отношений: гармония, компромиссы и конфликты. Ценности – это форма отношений между субъектом и объектом. Существуют ценностные характеристики предметов, противостоящих человеку, и ценностные представления, складывающиеся в сознании человека» [7, с. 284].

Особенность данной проблемы в описываемых процессах заключается в характерных чертах современного искусства. Ранее была отмечена тенденция избегать соприкосновения с серьезными, глубинными темами в искусстве. Отсутствие четко выраженных критериев отражается на формировании общего представления о ценности произведений.

«Искусство – это всегда ограничение. Смысл всякой картины в ее рамке» [8]. Это изречение Г.К. Честертон выражает несколько граней искусства. Идея любого образа, воплощаясь в некоем конкретном материальном объекте, становится замкнутой в нем. Это неизбежная необходимость процесса творения. Рама ставит точку в образе, она создает границу мира полотна и реальности. Рама – это то, что создает первое впечатление, она заключает образ в одном определенном пространстве, привлекая внимание, создавая один единый объект. «Произведение искусства – это остров воображения, со всех сторон омываемый реальностью. Потому область эстетического и должна быть отделена от окружающей жизни. Нельзя просто шагнуть с привычной земли под ногами на землю в картине. Больше того, нечеткость границ между художественным и повседневным ощущаешь как безвкусицу. Полотно без рамы, затерянное среди обычных вещей, теряет красоту и силу» [4, с. 487]. Посредством такого «указателя» зритель подготавливается к восприятию, его зрение концентрируется на объекте в его целостности, и лишь затем он начинает выделять и анализировать каждый элемент.

Как отмечает Х. Ортега-и-Гассет, картины всегда обрамлены. Наличие рамы является необходимым элементом для завершенного образа картины, поскольку смысл, заложенный в произведении, выходит за пределы своей художественной реальности, «улетучивается с воздухом». Однако и рама нуждается в наличии полотна: «рама требует вставленной в нее картины, а иначе превращает в картину все, что обрамляет» [4, с. 484].

Благодаря свойственной раме способности превращать в картину все, что она в себе включает, многие произведения современного искусства повышают свою ценность. Следует также отметить, что рама – не единственное средство увеличения цены и ценности произведения. В любой разновидности творческой деятельности можно найти подобные «рамы», например, для книги это дорогая, искусно выполненная обложка. Коммодификация искусства предполагает наличие эффективных способов визуального привлечения внимания потре-

бителя, а сформированный тип рациональности создает специфическое представление о значении искусства. Учитывая описанные ранее идеи современного искусства в определении его характерных черт, таких как игра в искусство и ирония, не исключают, а, напротив, используют раму как декорацию. Она создает образ, близкий к серьезному искусству.

Повысив свою значимость, произведение формирует ценность, затем складывается цена полотна. При этом нельзя исключать того факта, что как таковое произведение искусства не претендует на высокое положение среди шедевров. «Искусство было бы «фарсом» в худшем смысле слова, если бы современный художник стремился соперничать с «серьезным» искусством прошлого» [4, с. 261]. Для потребителя ценность искусства заключается в возможности сформировать чувство приобщения к культуре, создать вокруг себя атмосферу значимости, образованности и божественного шика. Индивид играет роль ценителя прекрасного, он получает удовлетворение от переживаемых им чувств.

Ценность искусства меняется для общества масс, для потребителя, поскольку складывается из формальных факторов, таких как внешняя привлекательность и отражение модных тенденций, установленных культурными индустриями. Ценность и цена произведения искусства зачастую неравнозначны, цена обладает преимуществом над ценностью, в определенном смысле даже формирует ее.

Выводы

Коммодификация – это явление амбивалентное. Арт-бизнес создает новые направления деятельности, является частью культурной жизни общества, дает возможность для реализации творческой деятельности в сфере арт-рынка, однако негативные последствия деятельности культурных индустрий создают основу для развития негативных тенденций в культуре. Являясь результатом экономических, культурных и социальных тенденций индустриального общества, коммодификация стала неотъемлемой частью современного бытия. Она принимает активное участие в создании современного представления о культуре, становится основой для познания художественного бытия, при этом создавая это бытие. В итоге можно говорить о том, что коммодификация является современным типом рациональности.

Итак, нами были рассмотрены основные характерные черты нового типа рациональности, которые представлены отсутствием серьезности

и стремлением придать творческой деятельности большую осмысленность в отношении к действительному идейному содержанию духа эпохи. Влияние этого типа рациональности на мышление индивида отражено в представлении о художественном бытии как игровом процессе, смещении духовного на периферию творческой деятельности.

Практическая значимость нашего исследования заключается в актуализации проблемы взаимоотношения духовных и экономических процессов в современном обществе, в определении сферы искусства как поля рассмотрения представленной проблематики и возможности ее разрешения. Рациональность мышления представителей современного общества является вынужденной реакцией на протекающие в нем процессы. Она формирует основные составляющие представления о мире и способе взаимодействия в нем. По мере своего осознания деструктивных сторон постмодерна и их влияния на культурную жизнь общества этот тип рациональности позволит в полной мере проанализировать и оценить сложившийся образ мысли и действий, а также в дальнейшем создать условия для выхода из негативных последствий современных процессов в культуре и обществе в целом.

Список литературы

1. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. Т. 4. Ч. 1. Феноменология духа. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1959. 440 с.
2. Ильенков Э.В. Что там, в Зазеркалье? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://caute.ru/ilyenkov/texts/iki/metadisk.html> (дата обращения 20.04.2015).
3. Башкирцева Ю.С. Игровые аспекты человеческой жизнедеятельности в контексте социокультурной динамики // Современная теория, философия и методология исследования культуры. СПб.: Эйдос, 2012. 861 с.
4. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: АСТ, 2002. 509 с.
5. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. М.: Эксмо-Пресс, 2007. 1056 с.
6. Марголис Д. Личность и сознание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://padaread.com/?book=33282&pg=1> (дата обращения 20.04.2015).
7. Фортунатова В.А. Богатство и деньги как культурологические ценности // Культурология / Под ред. В.А. Фортунатовой, Л.Е. Шапошниковой. М.: Высшая школа, 2003. 303 с.
8. Иванова Ю. Афоризмы. Сила искусства. Харьков: Фолио, 2008. 224 с.

COMMODIFICATION OF ART AS A NEW TYPE OF RATIONALITY***A.A. Nikitina***

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article discusses the problem of commodification of art at the intersection of spiritual and economic processes in the modern society. We show the interdependence of social processes and activities of the cultural industries and their influence on the formation of a new type of rationality. The characteristics of this new type of rationality are determined. The significance of the phenomenon of commodification for the formation of ideas about the art in personality is revealed. Based on our study, we make a conclusion that rational thinking is a forced response in relation to the processes occurring in society .

Keywords: commodification, art business, cultural industries, postmodernism, intentionality, game, rationality, price and value.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378.2

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ШКОЛЫ КАК ДРАЙВЕР РАЗВИТИЯ АСПИРАНТУРЫ НОВОГО ТИПА

© 2015 г.

*Б.И. Бедный, В.Б. Казанцев, А.А. Миронос,
Е.О. Половинкина, Н.В. Рыбаков*

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

bib@unn.ru

Поступила в редакцию 14.10.2015

Описан первый в российских университетах опыт создания и функционирования аспирантских исследовательских школ – специализированных университетских структур, обеспечивающих предельно тесную привязку научной молодежи к крупным конкурентоспособным научным коллективам, располагающим необходимыми кадровыми, финансовыми и инфраструктурными ресурсами для подготовки научных и научно-педагогических работников в соответствии с современными международными стандартами. Рассмотрены мировые тенденции развития аспирантуры как третьего уровня высшего образования, вопросы организации исследовательской и образовательной подготовки аспирантов, финансирования диссертационных исследований, развития сетевых взаимодействий, мобильности аспирантов и преподавателей исследовательских школ. Опыт создания и функционирования исследовательских школ ННГУ может быть полезен для ведущих российских университетов, перед которыми стоит задача повышения международной конкурентоспособности, поиска новых методов и форм подготовки высококвалифицированных специалистов по приоритетным научным направлениям.

Ключевые слова: аспирантские исследовательские школы, Болонский процесс, исследовательские навыки, структурированные программы аспирантуры, опыт аспирантуры Нижегородского государственного университета.

Введение

К числу наиболее заметных новаций, определяющих облик современного университетского образования, следует отнести оформление аспирантской подготовки как третьего уровня высшего образования. По мнению экспертов Европейской ассоциации университетов, институт аспирантуры сегодня переживает «мини-революцию» [1; 2]. В юбилейном исследовании Европейской ассоциации университетов «Тенденции 2010: Десятилетие перемен в европейском высшем образовании» отмечено, что «изменения на докторском уровне по своей глубине и темпам были самыми впечатляющими» [3]. В значительной мере это обусловлено тем, что исследовательское образование обрело новые черты: во-первых, оно стало более массовым (в развитых странах мира значительно возросло число студентов, осваивающих программы третьего уровня); во-вторых, навыки и компетенции, формируемые в аспирантуре, оказались востребованными не только в рамках академической карьеры, но и в существенно более широком спектре профессиональных траекторий, ассоциируемых с интел-

лектуальными видами деятельности. Массовая подготовка специалистов высшей научной квалификации привела к тому, что традиционная для большинства европейских университетов система подготовки исследователей, основанная на модели индивидуального ученичества, стала малоэффективной и в сочетании с содержательным усложнением аспирантской подготовки и возросшей мобильностью обучающихся вызвала к жизни структурированные аспирантские программы [2].

Оказавшиеся в фокусе Болонского процесса, новые тенденции в развитии программ третьего уровня высшего образования еще в начале 2000-х годов определяли политику и концепцию развития аспирантуры в ННГУ на базе следующих принципов [4, с. 206–227]:

- концентрация ресурсов на развитии подготовки специалистов по приоритетным для университета направлениям науки и технологий в эффективно функционирующих научных коллективах;
- развитие международного и межотраслевого сотрудничества;

– сохранение контрактной аспирантуры для подготовки кадров по заказам предприятий и организаций (индустриальная аспирантура), а также для реализации права личности на высший уровень образования;

– организация и научно-методическое обеспечение образовательных программ, обеспечивающих формирование универсальных навыков выпускников;

– мониторинг трудоустройства выпускников, развитие методов и форм диагностики качества подготовки аспирантов.

Для университета всегда было характерным активное привлечение студентов и аспирантов к участию в исследованиях по перспективным, динамично развивающимся направлениям науки, что задавало высокие стандарты качества подготовки специалистов и обеспечивало овладение трудноформализуемыми, но крайне значимыми для самостоятельной исследовательской практики навыками постановки актуальных научных задач, поиска подходов и способов их решения.

Уникальный опыт подготовки исследователей в научно-педагогических школах мирового уровня сегодня приобретает новые современные формы и статус в виде так называемых аспирантских исследовательских школ. Исследовательские школы – это новые организационные структуры, создаваемые во многих исследовательских университетах мира для структурированной подготовки аспирантов и магистрантов на уровне современных международных стандартов.

В 2012 году в соответствии со Стратегией развития Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского до 2020 года и Программой развития ННГУ как национального исследовательского университета на период 2009–2018 годов в качестве пилотного проекта были созданы первые в российских университетах исследовательские школы «Лазерная физика», «Наноматериалы и нанотехнологии», «Нейробиотехнологии», «Компьютерная и экспериментальная механика». Осуществление плана развития аспирантуры как системы исследовательских школ было продолжено при выполнении мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности ННГУ среди ведущих мировых научно-образовательных центров. В 2013 и 2014 годах в университете были созданы еще четыре исследовательские школы: «Экодиагностика био- и геосистем», «Социально-политические процессы в условиях глобализации», «Колебательно-волновые процессы в природных и искусствен-

ных средах», «Новые материалы на основе неорганических соединений».

В настоящее время в исследовательских школах ННГУ обучается 137 человек, в том числе 45 магистрантов и 92 аспиранта. Отметим, что на долю аспирантов исследовательских школ, которые составляют 18% от общего контингента очной аспирантуры университета, приходится 40–50% именных стипендий федерального уровня, присужденных аспирантам ННГУ за два последних учебных года (29 стипендий Президента РФ и Правительства РФ).

Проект «Аспирантские исследовательские школы» относится к числу лучших практик ННГУ в развитии системы подготовки научных кадров и формировании эффективного механизма привлечения и закрепления научной молодежи в университете. В данной статье систематизированы первые результаты реализации этого проекта. Акцентируется внимание на том, что в условиях глобализации образования и науки международный контекст проблемы становится важным методологическим принципом совершенствования системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре.

Структурированные аспирантские программы и их реализация в исследовательских школах

Стратегия развития подготовки исследователей, концептуально-методологический, проблемный и организационный форматы современной аспирантуры складывались на болонских семинарах в Зальцбурге (2005 г., 2010 г.), Ницце (2006 г.) и Хельсинки (2008 г.), а также сформулированы в ряде коммюнике конференций министров образования стран, подписавших Болонскую декларацию (2003 г. – Берлин, 2005 г. – Берген, 2007 г. – Лондон, 2009 г. – Левен / Лувен-ла-Нев).

Какие содержательные и организационные новации предлагает «Болонский процесс»?

Анализ развития аспирантуры как третьего уровня высшего образования в рамках Болонского процесса, изучение лучших практик организации подготовки исследователей в ведущих университетах мира привели к общепризнанному выводу о том, что сегодня не существует единой модели аспирантского образования, пригодной в качестве универсального ориентира. Вместе с тем в результате третьего цикла Болонского процесса, посвященного развитию докторского образования, удалось прийти к некоторым общим взглядам на наиболее перспективные направления развития аспирантуры.

Одним из таких направлений является создание структурированных аспирантских программ [2; 5]. На болонском семинаре «Степени третьего цикла: компетенции и карьера исследователей» (Хельсинки, 2008 г.), посвященном обобщению лучшей практики докторского образования в университетах Европы, подтверждено, что переход на структурированные программы рассматривается европейским научно-педагогическим сообществом как неременное условие повышения его качества.

Модели структурированных программ аспирантской подготовки существенно отличаются от классической модели «учитель–ученик», нацеленной исключительно на подготовку диссертационной работы на основе сотрудничества аспиранта и научного руководителя. Современные тенденции в развитии аспирантских программ заключаются в том, чтобы создать четкую структуру образовательной подготовки и перейти от традиционной «модели ученичества» к современному исследовательскому образованию [2; 5–8]. Определяющей характеристикой структурированных программ является наложение двух взаимодополняющих процессов: обретения профессионального исследовательского опыта и личностного развития аспиранта, направленного на формирование универсальных компетенций (*transferable skills*).

Структурированные программы должны обеспечивать интеграцию исследовательских и образовательных интересов аспирантов. Направленная исследовательская подготовка в таких программах сочетается с небольшой по объему, но хорошо спланированной индивидуальной образовательной программой, ориентированной на формирование не только профессиональных, но и универсальных компетенций, которые повышают конкурентоспособность выпускников в различных интеллектуальных сферах деятельности, создавая благоприятный режим выхода на рынок труда [9–11]. Таким образом, часть образовательной программы аспирантуры должна сохранять свою ценность вне контекста конкретной области знаний, быть полезной для профессионального развития в широком диапазоне карьерных траекторий по принципу «одна профессия – множество карьер».

Обычно выделяют несколько групп универсальных компетенций выпускника аспирантуры:

- междисциплинарные знания, исследовательские и технические навыки;
- коммуникации;
- навыки преподавания;
- личная эффективность;

– инновационный менеджмент, руководство и управление изменениями.

С целью формирования исследовательских навыков многие университеты организуют тренинги по подготовке научных текстов и презентаций, научной этике, информационному обеспечению исследовательской деятельности, работе в команде. Организуются специальные семинары, на которых аспиранты представляют доклады по текущим результатам научных исследований. Для развития универсальных компетенций создаются образовательные модули по вопросам международных коммуникаций, новым формам и методам преподавания в высшей школе, управлению временем, бизнес-планированию, трансферу знаний и коммерциализации результатов исследований и разработок и др.

Эффективной организационной формой реализации структурированных программ во многих университетах мира становятся аспирантские исследовательские школы. Исследовательские школы – это специализированные университетские структуры, создаваемые для организации подготовки специалистов высшей квалификации по конкретному научному направлению или в широкой междисциплинарной области. Как правило, такие школы создаются в русле приоритетных для университета научных направлений с целью обеспечения тесной «привязки» научной молодежи к крупным исследовательским коллективам. Сегодня около 50% европейских университетов имеют исследовательские школы для подготовки PhD-студентов [2].

Возможности организации исследовательской среды, в которой осуществляется подготовка аспирантов исследовательской школы, зависят от специфики научной дисциплины, а также особенностей и миссии вуза, в котором осуществляется подготовка научных кадров. Как правило, такую среду легче создать в крупных исследовательских университетах. Однако, имея проектную направленность, исследовательские школы могут функционировать как научно-образовательная сеть, в состав которой входит несколько университетов, что позволяет достигать необходимой «критической массы исследователей».

Многие исследовательские школы нацелены на междисциплинарность в академической и научно-исследовательской работе аспирантов. Это требует дополнительных инвестиций для развития инновационных форм сотрудничества между лабораториями, факультетами и кафедрами: введения гибких учебных планов, постановки крупных исследовательских проектов и соответствующих тем для диссертационных исследо-

ваний. Зачастую индивидуальные планы работы аспирантов модифицируются с учетом будущей занятости обучающихся, увеличивается число диссертационных исследований, выполняемых по заказу индустрии.

Приоритетными задачами исследовательских школ являются:

- установление четких профессиональных требований к процессу и качеству обучения;
- совершенствование системы управления качеством научных исследований и подготовки аспирантов;
- обеспечение междисциплинарности подготовки и вхождения молодых ученых в научное сообщество;
- развитие академической мобильности и научных коммуникаций;
- повышение научного уровня диссертационных исследований;
- обеспечение финансирования диссертационных исследований.

Подготовка по структурированным программам в исследовательских школах позволяет повысить профессиональный уровень выпускников аспирантуры, овладеть навыками работы в команде, приобрести коммуникационные навыки, освоить вопросы научного менеджмента, трансфера знаний, оценки рисков. Все это существенно расширяет перспективы будущей карьеры молодых ученых. Анализ опыта ведущих университетов мира свидетельствует о том, что создание исследовательских школ и развитие на их базе структурированных PhD-программ являются эффективными инструментами для решения задач в сфере кадрового обеспечения науки, высшей школы и высокотехнологичного бизнеса. В таких школах, как правило, удается:

- обеспечить финансирование подготовки аспирантов;
- установить четкие профессиональные требования к процессу и качеству обучения;
- обеспечить междисциплинарность подготовки и вхождение молодых ученых в научное сообщество;
- развивать академическую мобильность и научные коммуникации;
- повысить научный уровень диссертационных исследований;
- усовершенствовать систему управления качеством научных исследований и подготовки кадров.

Исследовательские школы ННГУ

Исследовательские школы ННГУ образованы на базе крупных научных коллективов ми-

рового уровня, имеющих высокий потенциал развития, финансовое и инфраструктурное обеспечение исследований и разработок, а также деловые связи с ведущими научными центрами и предприятиями высоких технологий.

Основные правила функционирования исследовательских школ ННГУ:

- тщательный отбор кандидатов для зачисления в исследовательскую школу;
- сбалансированная ответственность сторон «аспирант – научный руководитель – университет – предприятие-партнер», закрепленная положениями об исследовательских школах [12];
- включение аспирантов в состав научных коллективов, выполняющих крупные исследовательские проекты;
- междисциплинарность подготовки;
- развитие профессиональных и универсальных компетенций аспирантов;
- включение в программу подготовки аспирантов стажировок в ведущих научно-образовательных центрах мира;
- наличие системы контроля эффективности и качества обучения.

Управление исследовательской школой осуществляет научно-методический совет, который рассматривает вопросы организации учебной и научно-исследовательской работы, утверждает программы и индивидуальные планы подготовки аспирантов и магистрантов, устанавливает правила отбора кандидатов для обучения в школе, размеры надбавок обучающимся, рассматривает другие вопросы, связанные с деятельностью школы.

Научно-методический совет возглавляет руководитель школы, который назначается ректором. В вопросах организации подготовки и аттестации обучающихся, а также реализации государственных и университетских требований к аспирантским программам руководитель школы подчиняется директору Института аспирантуры и докторантуры.

Каждый аспирант на весь период подготовки зачисляется в состав творческого коллектива для выполнения финансируемых научно-исследовательских работ, реализуемых базовыми учебно-научными подразделениями школы. Тематика диссертационных работ максимально приближена к тематике НИР, соисполнителями которых являются аспиранты. При условии успешного завершения обучения в исследовательской школе выпускники получают право на зачисление в университет в качестве штатного научно-педагогического работника.

Рассмотрим кратко особенности каждой из исследовательских школ ННГУ.

Исследовательская школа «Лазерная физика»

Основные направления исследований и подготовки научных кадров:

- взаимодействие лазерного излучения с веществом;
- нелинейная оптика;
- биофотоника;
- лазерная медицина.

Базовые подразделения – кафедра общей физики, кафедра квантовой радиофизики, кафедра электродинамики, лаборатория по изучению экстремальных световых полей, лаборатория оптического нейроимиджинга.

При создании школы использован опыт реализации проекта «Экстремальные световые поля и их приложения», направленного на создание в ННГУ лаборатории лазерной физики мирового класса. Проект выполняется по гранту Правительства РФ для государственной поддержки научных исследований, проводимых под руководством ведущих ученых («мегагрант»). Руководитель мегагранта – профессор Жерар Муру, директор Института экстремальных световых полей в Париже. Предмет исследований лаборатории – генерация световых полей экстремально высокой пиковой мощности, экстремально короткой длительности в терагерцевом частотном диапазоне.

Руководитель школы профессор М.И. Бакунов – заведующий кафедрой общей физики ННГУ, ведущий научный сотрудник Института прикладной физики РАН. Работал в качестве приглашенного профессора в университетах Уцуномии, Осаки, Фукуи (Япония), в Data Storage Institute (Сингапур).

Состав научно-методического совета школы: профессор М.И. Бакунов (руководитель школы); профессор кафедры электродинамики В.Б. Гильденбург; доцент кафедры электродинамики Н.Д. Миловский; доцент кафедры квантовой радиофизики А.П. Савикин; профессор кафедры общей физики, член-корреспондент РАН А.М. Сергеев; доцент кафедры общей физики М.В. Цапрев (ученый секретарь).

Основные направления развития исследовательского образования – организация системы специализированных языковых консультаций для обучающихся (подготовка научных публикаций, презентаций докладов и др.), разработка и издание методических материалов по работе на уникальном лабораторном оборудовании, организация мастер-классов с приглашением

выдающихся ученых, организация научных стажировок в ведущих зарубежных и российских научных центрах.

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 10 чел. (5 аспирантов, 5 магистрантов).

Исследовательская школа «Колебательно-волновые процессы в природных и искусственных средах»

Основные направления исследований и подготовки научных кадров:

- физическое и математическое моделирование распространения звука в океанических волноводах;
- нелинейная акустика;
- коллективные процессы в сложных динамических сетях;
- оптимальная и адаптивная обработка сигналов, беспроводные технологии;
- физика низкочастотных шумов;
- разработка новых диагностических технологий, в том числе нелинейных акустических методов;
- обработка сигналов в системах мобильной связи 3-го и 4-го поколений;
- изучение новых возможностей применения физических явлений и их комбинаций для медицинских целей.

Базовые подразделения – кафедра акустики; кафедра теории колебаний и автоматического регулирования; кафедра бионики и статистической радиофизики; кафедра математики; лаборатория биомедицинских технологий, медицинского приборостроения и акустической диагностики «МедЛаб».

При создании школы использован опыт реализации мегагранта «Междисциплинарное исследование на стыке физики (радиофизики, акустики, лазерной физики, физики микроволн) и уникального приборостроения для биомедицинских целей». Руководитель мегагранта – заведующий кафедрой акустики Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова академик О.В. Руденко.

Руководитель школы профессор С.Н. Гурбатов – лауреат Государственной премии Российской Федерации в области науки и техники, заслуженный деятель науки и техники РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, заслуженный профессор Нижегородского университета, вице-президент Российского акустического общества, руководитель ведущей научной школы РФ. Осуществлял научную работу и чтение лекций в университетах Кембриджа (Великобритания),

Канзаса, Гамильтона (Канада), Стокгольма (Швеция), Болоньи, Палермо, Турина (Италия), Ниццы (Франция).

Соруководитель школы профессор А.А. Мальцев – член международных комитетов по разработке и стандартизации мобильных систем связи IEEE 802.11ad и WiGig, в качестве председателя Российской аналитической группы участвовал в работе Международного союза электросвязи, выполнял международные проекты MEMBRANE и MiWEBA, является российским представителем в программе EUROPRACTICE.

Состав научно-методического совета школы: профессор С.Н. Гурбатов (руководитель школы); проф. А.А. Мальцев (соруководитель школы); профессор университета Палермо (Италия) Бернардо Спагноло (Bernardo Spagnolo); заведующий кафедрой математики доцент А.А. Дубков; профессор кафедры бионики и статистической радиофизики В.Т. Ермолаев; старший преподаватель кафедры акустики А.В. Клемина (ученый секретарь); декан радиофизического факультета, зав. кафедрой теории колебаний и автоматического регулирования профессор В.В. Матросов; профессор кафедры теории колебаний и автоматического регулирования В.И. Некоркин; доцент кафедры акустики Н.В. Прончатов-Рубцов; действительный член РАН, профессор кафедры акустики МГУ им. М.В. Ломоносова О.В. Руденко.

Международные связи коллектива исследовательской школы: Университет г. Палермо (Италия), Политехнический университет г. Милана (Италия), Королевский технический университет (Стокгольм, Швеция), Обсерватория г. Ниццы (Франция), Токийский технологический институт (Токио, Япония), Университет Калифорнии (Сан-Диего, США).

Основные направления развития исследовательского образования – создание учебно-научной библиотеки исследовательской школы, организация академических обменов и научных стажировок в ведущих зарубежных и российских научных центрах, развитие совместных образовательных программ с зарубежными университетами.

На базе соглашения о научном сотрудничестве ННГУ и университета Палермо (Италия) ректорами этих вузов подписан Договор о реализации программы совместной аспирантуры в области радиофизики. Эта программа предусматривает совместное руководство аспирантами при участии профессоров ННГУ и университета Палермо, двойную защиту диссертаций (на соискание степени PhD в университете Па-

лермо и степени кандидата физико-математических наук – в ННГУ) с участием профессоров обоих университетов-партнеров. Ежегодно аспиранты университета Палермо посещают аспирантские курсы и проводят исследования в ННГУ, а аспиранты ННГУ проходят научные стажировки в университете Палермо в течение минимум одного и максимум шести месяцев и отчитываются по результатам научной работы за каждый год. Программу двойных дипломов завершили 4 аспиранта (два российских и два итальянских). В настоящее время по этой программе обучаются два итальянских и один российский аспирант.

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 46 чел. (27 аспирантов, 19 магистрантов).

Исследовательская школа

«Наноматериалы и нанотехнологии»

Исследовательская школа обеспечивает разработку и реализацию программ подготовки аспирантов и магистрантов в области нанотехнологий и наноматериалов с учетом специфики, отвечающей научным направлениям «Физика конденсированного состояния» и «Физическое материаловедение».

Основные направления научных исследований и подготовки научных кадров:

- наноструктурированные металлы и сплавы;
- нанокерамики и композиты;
- наноэлектроника и спинтроника.

Основные задачи школы:

- организационное и финансовое обеспечение диссертационных исследований, а также академической и научной мобильности аспирантов и магистрантов;
- организационное и методическое обеспечение учебного процесса по блоку специальных дисциплин, включая разработку методов и форм контроля знаний;
- организация системы подготовки и повышения квалификации преподавателей и научных работников, привлекаемых к научному руководству диссертационными исследованиями аспирантов и магистрантов;
- мониторинг эффективности и качества подготовки обучающихся, а также профессиональных карьер выпускников;
- разработка и реализация механизмов выявления и целевой поддержки научно-исследовательской работы студентов 2–4 курсов;
- решение проблемы междисциплинарной подготовки студентов и создание инструментов и условий для творческого развития личности студентов и молодых научных сотрудников.

Подход к подготовке научных кадров – широкое образование в области физики, химии и механики материалов, а также дополнительное образование в области гуманитарных наук, способствующее творческому развитию личности.

Методы работы:

- система практических занятий на современном технологическом и исследовательском оборудовании НИФТИ ННГУ и физического факультета ННГУ;

- система стажировок для ознакомления с передовыми нанотехнологиями других научных групп, а также с технологиями ведущих промышленных предприятий – партнеров исследовательской школы;

- учебные занятия.

Базовые подразделения – кафедры физического факультета ННГУ, лаборатории Научно-исследовательского физико-технического института, Научно-образовательный центр «Нанотехнологии».

Руководитель школы профессор В.Н. Чувильдеев – заместитель декана физического факультета по научной работе, заместитель директора Научно-исследовательского физико-технического института по научной работе, директор Научно-образовательного центра «Нанотехнологии», руководитель ведущей научной школы РФ, член экспертного совета ВАК по направлению «Металлургия и металловедение». Является руководителем ряда договоров на выполнение НИОКР с ведущими промышленными предприятиями и организациями РФ (ФГУП «РФЯЦ-ВНИИЭФ», ОАО «ОКБМ Африкантов», ЗАО «ОКБ – Нижний Новгород», Фонд перспективных исследований и др.).

Состав научно-методического совета школы: профессор В.Н. Чувильдеев (руководитель школы); доцент О.Н. Горшков – директор НИФТИ, директор Научно-образовательного центра «Физика твердотельных наноструктур»; декан физического факультета доцент К.А. Марков; профессор кафедры теоретической физики, заведующий лабораторией «Теория наноструктур» НИФТИ А.М. Сатанин; заведующий кафедрой электроники твердого тела профессор Е.С. Демидов; заведующий кафедрой физического материаловедения, директор Института проблем машиностроения РАН профессор В.Н. Перевезенцев; доцент кафедры теоретической физики Д.В. Хомицкий (ученый секретарь).

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 17 чел. (1 магистрант, 8 аспирантов, 8 стажеров-исследователей).

Исследовательская школа «Нейробиотехнологии»

Школа обеспечивает разработку и реализацию структурированных программ подготовки аспирантов и магистрантов с учетом специфики, отвечающей научному направлению «Живые системы».

Базовые подразделения – кафедра нейродинамики и нейробиологии, Нижегородский нейронаучный центр, лаборатория исследования внеклеточного матрикса мозга, кафедра теории колебаний и автоматического регулирования, кафедра общей физики, лаборатория нелинейных процессов в живых системах Института прикладной физики РАН, лаборатория клеточных технологий Нижегородской государственной медицинской академии.

Сотрудничество: Национальная сеть аспирантур по биотехнологиям в нейронауках.

Основные направления научных исследований:

- синаптическая и внесинаптическая нейротрансдукция в мозге;
- оптический нейроимиджинг;
- мультиэлектродная регистрация активности нейронных сетей *in vitro*;
- разработка нейроаниматов – роботов, управляемых активностью живых клеток мозга;
- исследование внеклеточного матрикса мозга;
- разработка математических моделей нейронов и нейрон-глиальных сетей мозга;
- виртуальные нейронные сети.

Руководитель школы профессор В.Б. Казанцев – проректор ННГУ по научной работе и инновациям, заведующий кафедрой нейродинамики и нейробиологии, руководит рядом научных проектов, получивших конкурсную поддержку РФФИ, Федеральных целевых программ, Российского научного фонда, является соруководителем мегагранта (приглашенный ученый – профессор А.Э. Дитятев); осуществлял научную работу и чтение лекций в университетах Мадрида (Испания), Бургундии (Франция), Гуа-нохуато (Мексика).

Состав научно-методического совета школы: профессор В.Б. Казанцев (председатель); директор Института биологии и биомедицины ННГУ профессор А.В. Семьянов; профессор кафедры нейродинамики и нейробиологии биологического факультета И.В. Мухина; научный сотрудник кафедры нейродинамики и нейробиологии М.В. Ведунова; старший преподаватель кафедры теории колебаний и автоматического регулирования радиотехнического факультета А.Ю. Симонов; ассистент кафедры нейро-

динамики и нейробиологии А.С. Пимашкин; научный сотрудник кафедры нейродинамики и нейробиологии А.В. Лебедева; аспирант кафедры нейродинамики и нейробиологии С.А. Герасимова (ученый секретарь).

Основные направления развития исследовательского образования – организация научных стажировок и академических обменов, мастер-классы ведущих российских и зарубежных ученых, развитие сетевых взаимодействий с ведущими национальными и мировыми научно-образовательными центрами по направлению «Живые системы».

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 15 чел. (14 аспирантов, 1 магистрант).

Исследовательская школа «Новые материалы на основе неорганических соединений»

Основные направления исследований и подготовки научных кадров:

- химия неорганических и координационных соединений, химия высокочистых веществ, современные методы анализа и физической химии;
- разработка новых оптических, магнитных, биокерамических и других видов материалов для высокотехнологичных отраслей промышленности;
- проблемы утилизации радиоактивных отходов;
- разработка интерактивных баз данных и программного обеспечения для проведения исследований свойств неорганических соединений.

Базовые подразделения – кафедра неорганической химии, кафедра химии твердого тела, кафедра аналитической химии.

Руководитель школы профессор кафедры химии твердого тела А.В. Князев – заместитель декана химического факультета, заместитель директора НИИ химии по научной работе, секретарь секции по химической термодинамике и термохимии Научного совета по физической химии РАН.

Соруководитель школы профессор Н.Г. Черноруков – заведующий кафедрой химии твердого тела, заслуженный деятель науки РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, заслуженный профессор ННГУ, действительный член РАЕН.

Состав научно-методического совета школы: профессор А.В. Князев (руководитель школы); профессор Н.Г. Черноруков (соруководитель школы); заведующий кафедрой неорганической химии академик РАН М.Ф. Чурбанов;

заведующий кафедрой аналитической химии профессор В.А. Крылов; профессор кафедры химии твердого тела А.И. Орлова; профессор кафедры неорганической химии Е.М. Гавришук; доцент кафедры аналитической химии О.В. Нипрук; старший преподаватель кафедры химии твердого тела Е.Н. Буланов (ученый секретарь).

Международные связи коллектива исследовательской школы: Институт низкотемпературных структурных исследований Польской академии наук (Вроцлав, Польша), Школа материаловедения Технологического университета Наньянг (Сингапур), Университет Овьедо (Испания), Университет Бордо (Франция), Международное агентство по атомной энергии (Вена, Австрия), Делфтский технический университет (Делфт, Нидерланды), Институт проблем комплексного освоения недр (Караганда, Казахстан).

Основные направления развития исследовательского образования – организация междисциплинарных семинаров в сотрудничестве с Институтом химии высокочистых веществ РАН, разработка учебно-методических материалов для сопровождения специализированных учебных курсов, организация научных стажировок в ведущих российских и зарубежных научных центрах, организация и проведение научных конференций по современным проблемам химической науки.

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 15 аспирантов.

Исследовательская школа «Экодиагностика био- и геосистем»

Основные направления научных исследований и подготовки кадров:

- биомониторинг и биоиндикация наземных и водных экосистем;
- псевдосимметрия биосистем (биосимметрия);
- фрактальный анализ структуры и динамики био- и геосистем;
- ГИС-технологии в экодиагностике био- и геосистем;
- математическое моделирование в экодиагностике био- и геосистем;
- экотоксикология объектов окружающей среды;
- экотоксикологическая экспертиза безопасности традиционных и наноматериалов;
- экологическая иммунотоксикология;
- расчет экологических рейтингов регионов и предприятий.

Базовые подразделения – кафедра экологии, межфакультетское отделение «Безопасность

жизнедеятельности», филиал кафедры экологии в Институте прикладной физики РАН, лаборатория фрактальной динамики Института прикладной физики РАН, лаборатория теоретической и прикладной экологии.

Партнеры:

- Институт экологии Волжского бассейна РАН (г. Тольятти);
- Институт экологии растений и животных УрО РАН (Екатеринбург);
- Институт прикладной физики РАН (Нижний Новгород);
- Департамент Росприроднадзора по Приволжскому федеральному округу;
- Верхневолжское водное бассейновое управление.

Руководитель школы профессор Д.Б. Гелашвили – заведующий кафедрой экологии, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники, лауреат премии Нижнего Новгорода в области экологии, член редколлегии журнала «Поволжский экологический журнал».

Состав научно-методического совета школы: профессор Д.Б. Гелашвили (председатель); профессор кафедры экологии Г.В. Шурганова (заместитель председателя); профессор кафедры экологии Е.Б. Романова; профессор кафедры экологии Д.И. Иудин; профессор кафедры экологии А.Я. Моничев; к.б.н. М.С. Снегирева (ученый секретарь школы).

Группа экспертов школы (углубленная консультационная и методическая поддержка аспирантам и магистрантам): к.б.н. М.Е. Безруков – эксперт по экотоксикологии; к.б.н. В.Н. Якимов – эксперт по математическому моделированию; к.б.н. А.А. Нижегородцев – эксперт по псевдосимметрии биообъектов.

Основные направления развития исследовательского образования – разработка учебных пособий и методических материалов для сопровождения курсов и семинаров, проведение всероссийских и международных олимпиад, конкурсов, конференций и школ для научной молодежи, организация мастер-классов с приглашением ведущих российских и зарубежных ученых.

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 15 чел. (10 магистрантов, 5 аспирантов).

Исследовательская школа «Компьютерная и экспериментальная механика»

Основные направления исследований и подготовки научных кадров – проблемы динамики, прочности и ресурса машиностроительных кон-

струкций применительно к аппаратам и установкам ядерной техники при штатных и экстремальных режимах нагружения.

Базовые подразделения – Научно-исследовательский институт механики; кафедра теоретической, компьютерной и экспериментальной механики Института информационных технологий, математики и механики.

Руководитель школы профессор Л.А. Игумнов – директор Научно-исследовательского института механики ННГУ, заведующий кафедрой теоретической, компьютерной и экспериментальной механики, почетный работник науки и техники РФ, член Российского национального комитета по теоретической и прикладной механике, член научного совета РАН по механике деформируемого твердого тела, главный редактор научного журнала «Проблемы прочности и пластичности», руководитель научно-образовательного центра «Механика».

Соруководитель школы профессор А.К. Любимов – профессор кафедры теоретической, компьютерной и экспериментальной механики, почетный работник высшего профессионального образования РФ, член-корреспондент Академии инженерных наук РФ, член президиума учебно-методического совета «Математика. Механика», эксперт Росаккредагентства.

Состав научно-методического совета школы: профессор Л.А. Игумнов (руководитель школы); профессор А.К. Любимов (соруководитель школы); заместитель директора по научной работе НИИ механики к.т.н. В.В. Егунов; заместитель директора Института проблем машиноведения РАН профессор В.И. Ерофеев; директор Российского федерального ядерного центра – Всероссийского научно-исследовательского института экспериментальной физики (РФЯЦ-ВНИИЭФ) профессор В.Е. Костюков; ученый секретарь НИИ механики к.ф.-м.н. С.Ю. Литвинчук; академик РАН Ф.М. Митенков; профессор кафедры теоретической, компьютерной и экспериментальной механики В.В. Новиков; начальник отдела РФЯЦ-ВНИИЭФ А.А. Рябов; профессор кафедры теоретической, компьютерной и экспериментальной механики Д.Т. Чекмарев.

Международные связи: Политехнический университет Милана (Италия), Кардиффский университет (Великобритания), Университет Лугано (Швейцария), Imperial College (Великобритания), Университет Пурдю (США).

Основные направления развития исследовательского образования – создание учебно-научной библиотеки исследовательской школы, организация академических обменов и научных

стажировок, развитие совместных образовательных программ.

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 42 чел. (18 магистрантов, 18 аспирантов, 6 докторантов).

Исследовательская школа «Социально-политические процессы в условиях глобализации»

Цели и задачи – проведение фундаментальных и прикладных исследований по актуальным проблемам политической и социальной науки, международных отношений и безопасности; повышение уровня профессиональной подготовки магистрантов и аспирантов.

Приоритетное направление работы – изучение социально-политических и международных аспектов развития современных технологий в глобальном и региональном измерениях.

Основные принципы организации научной деятельности:

- внедрение результатов исследований и разработок в образовательный процесс;
- привлечение к научным исследованиям магистрантов и аспирантов;
- защита результатов интеллектуальной собственности, нацеленность на коммерциализацию результатов исследований и разработок, ориентация на потребности реального сектора экономики и социальной сферы.

Школа в целях поддержки молодых учёных:

- проводит конкурсы студенческих научно-исследовательских работ и проектов, научные конференции и школы для молодых ученых;
- оказывает консультационно-методическую помощь в подготовке магистрантами и аспирантами заявок на конкурсы проектов, грантов и стипендий, проводимых российскими и зарубежными программами, фондами и организациями;
- привлекает студентов и аспирантов в состав временных творческих коллективов, выполняющих проекты по тематике и направлению исследований школы;
- организует стажировки и повышение квалификации научной молодежи.

Руководители школы:

- доктор политических наук М.И. Рыхтик – директор Института международных отношений и мировой истории, заведующий кафедрой теории политики, член профессиональных организаций «Российская ассоциация международных отношений», «Российская ассоциация европейских исследований», «Ассоциация международных исследований», «Российская ассо-

циация политических наук», «Международный институт стратегических исследований»;

– профессор З.М. Саралиева – заведующая кафедрой общей социологии и социальной работы, лауреат премии Нижнего Новгорода в области науки и высшего образования, заслуженный профессор ННГУ, почетный доктор Института социологии РАН, вице-президент межрегиональной общественной организации «Академия гуманитарных наук», член редколлегии журналов «Женщина в российском обществе», «Социология», «Личность. Культура. Общество».

Состав научно-методического совета школы: д.полит.н. М.И. Рыхтик (соруководитель школы); профессор З.Х.-М. Саралиева (соруководитель школы); декан факультета социальных наук доцент В.А. Блонин; проректор по учебной и воспитательной работе ННГУ профессор А.А. Кузнецов; заведующий кафедрой прикладной социологии профессор А.А. Иудин; заведующая кафедрой экономической социологии профессор Н.Н. Ивашиненко; заведующий кафедрой прикладной политологии профессор Д.Г. Балуев; заведующий кафедрой истории и политики России проф. И.В. Рыжов; директор НИИ глобальных социально-политических процессов д.полит.н. С.В. Старкин; заместитель директора Института международных отношений и мировой истории по научной работе доцент А.Н. Маслов.

Международные связи: Университет Дуйсбург-Эссен (Германия), Технический университет г. Хемниц (Германия), Университет Линкольна (Великобритания), Университет Уорвика (Великобритания), Университет г. Глазго (Великобритания), Университет Уппсала (Швеция).

Контингент обучающихся (по состоянию на март 2015 года) – 12 чел. (4 магистранта, 8 аспирантов).

Организация подготовки молодых ученых (на примере исследовательской школы «Нейробиотехнологии»)

Исследовательская школа «Нейробиотехнологии» создана на базе ряда научно-исследовательских проектов Нижегородского нейронаучного центра ННГУ [11]. Одной из предпосылок ее создания стал грант Правительства Российской Федерации 2010 года на развитие в университете научных исследований мозга под руководством профессора А.Э. Дитятева [14]. Выполнение этого проекта позволило существенно улучшить инфраструктуру научных исследований мозга в ННГУ и привлечь к этим

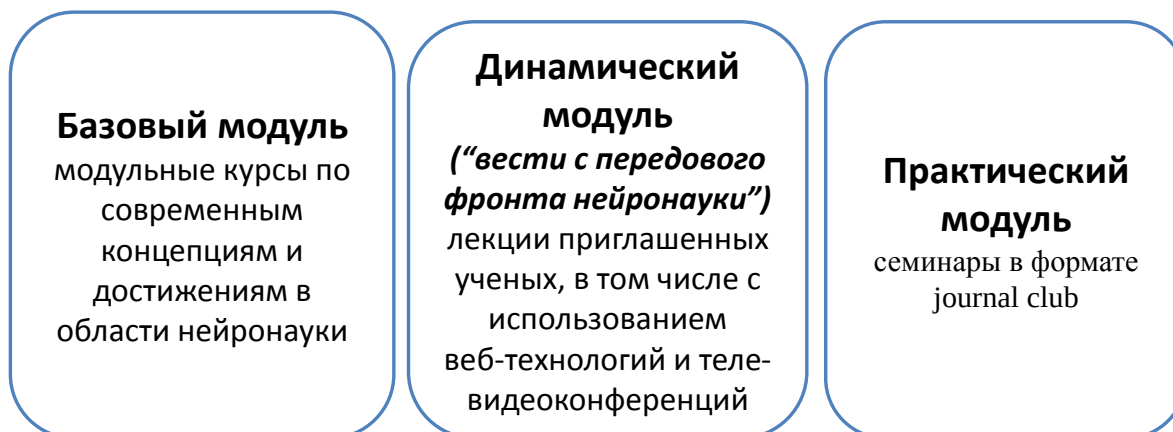


Рис. 1. Структура образовательной программы в исследовательской школе «Нейробиотехнологии», обеспечивающей развитие профессиональных компетенций выпускников

исследованиям талантливых магистрантов и аспирантов.

Другой важной предпосылкой интенсивного развития сетевой интеграции, мобильности студентов и аспирантов стал проект создания сетевой аспирантуры «Биотехнологии в нейронауках», реализованный университетом совместно с рядом российских и зарубежных университетов и научных центров в рамках программы TEMPUS [15].

Рассмотрим более подробно организационную структуру школы, координацию с факультетами и кафедрами, а также формат сотрудничества школы с другими российскими и зарубежными научно-образовательными центрами.

Организация системы подготовки. Характерной особенностью исследовательских школ является тесное взаимодействие с научными проектами и их руководителями, которые, по существу, и являются основными преподавателями этих школ. Таким образом, формат образовательных программ выстроен с позиций достижения наибольшей пользы для выполнения исследовательских проектов и приобретения аспирантами – исполнителями тех же самых проектов современных навыков и профессиональных компетенций. Это позволяет органично сочетать интересы руководителей научных коллективов, основной задачей которых является выполнение научного проекта, и слушателей (аспирантов и магистрантов), обучение которых становится, по сути, частью программы научных исследований. В результате затраты времени на фактическое обучение молодежи при работе над диссертационными исследованиями переносятся на системный уровень преподавания материала небольшой группе слушателей исследовательской школы.

Образовательная программа включает:

- базовые курсы, сформированные в виде модулей по основным тематикам исследовательских проектов;
- специализированные лекции приглашенных российских и зарубежных ученых, которые читаются на нерегулярной основе, в том числе и в формате «по требованию»;
- семинарские занятия в формате «журнального клуба» (рис. 1).

Модульные курсы представляют собой сжатые курсы лекций по узкой тематике текущей научной работы и обновляются при завершении того или иного проекта и появлении новых проектов. Такие курсы, по сути, являются отражением текущих научных исследований и прекращают читаться одновременно с прекращением работ по проекту и, соответственно, отсутствием потребностей в формировании у научной группы тех или иных «узких компетентностей», необходимых для успешного решения задач конкретного проекта.

Целью проведения специализированных факультативных курсов является ознакомление научной молодежи с современными трендами в данной области знаний, научными открытиями и полемикой, идущей в научном сообществе по актуальным нерешенным вопросам. Такие лекции читаются приглашенными профессорами, в том числе с использованием интернет-технологий и тематических электронных ресурсов, размещаемых в Интернете ведущими мировыми исследовательскими центрами. Кроме того, к формату факультативных курсов относятся также курсы «по требованию», читаемые как преподавателями школы, так и приглашенными специалистами для ликвидации «пробелов» в базовом образовании аспирантов и магистран-

тов. В области нейробиотехнологий это могут быть, например, курсы по прикладной статистике или специализированным методам обработки экспериментальных данных, которые отсутствовали в базовой программе обучения студентов.

В рамках журнального клуба (journal club) студенты и аспиранты школы имеют возможность обсудить как собственные научные проекты, так и реферативные доклады по научным статьям других авторов.

Таким образом, система подготовки аспирантов в исследовательской школе «Нейробиотехнологии» в определенной степени отражает классические концепции контекстного [15] и проблемно-ориентированного обучения (problem based learning, см., например, [16]), в рамках которых преподавание трактуется в контексте профессиональной деятельности с использованием методов активного обучения. Однако в данном случае в качестве проблемы, решаемой коллективом слушателей школы, выступает не учебная задача, а отдельные фрагменты крупного научного проекта, которые выполняют аспиранты при подготовке диссертационной работы. При этом, как показывает опыт, затраты времени и ресурсов руководителей научных проектов компенсируются реальным научным вкладом аспирантов в эти проекты.

Финансирование диссертационных работ и формирование общепрофессиональных компетенций выпускников школы. С точки зрения менеджмента научных исследований в школе «Нейробиотехнологии» удалось создать систему оптимальной профессионально-ориентированной подготовки квалифицированных исполнителей — исследователей для конкретных научных задач, а успех в решении этих задач позволил обеспечить дополнительное финансирование магистрантов и аспирантов школы за счет средств научных грантов.

Одним из важнейших образовательных результатов деятельности исследовательской школы является формирование у выпускников общепрофессиональных компетенций, и в частности навыков подачи заявок на индивидуальные научные гранты. В результате успешного выполнения этой части образовательной программы удалось привлечь дополнительные финансовые ресурсы для диссертационных исследований. В период с 2010 по 2014 годы большинство слушателей школы получило индивидуальные научные гранты на проведение научных исследований и инновационной деятельности — от вузовских и региональных именных стипендий до грантов федеральных научных

программ и фондов, стипендий Президента и Правительства РФ для аспирантов и молодых ученых.

Научное сотрудничество, мобильность, сетевая интеграция. Современные научные исследования в большинстве естественно-научных дисциплин, в том числе в нейронауке, практически невозможно проводить в рамках автономного научного коллектива. Крупные проекты требуют применения широкого набора междисциплинарных методов и подходов, которые сложно реализовать в отдельно взятом коллективе. Такие проекты вовлекают несколько научных групп, владеющих глубокой экспертизой, каждая в своем достаточно узком поле. Отражением этого факта является возникновение в мировом научном сообществе сетевых научно-образовательных консорциумов с финансированием мобильности ученых, что позволяет решать сложные, комплексные научные задачи. Отражением этого факта в образовании стали образовательные консорциумы, финансируемые, в частности, европейскими грантами в рамках программ TEMPUS и ERASMUS MUNDUS. В отношении подготовки научных кадров высшей квалификации таким консорциумом стал первый в России проект сетевой аспирантуры «Биотехнологии в нейронауках». Одним из узлов этой сети является ННГУ [17]. Этот проект обеспечил сетевую интеграцию аспирантов и магистрантов исследовательской школы «Нейробиотехнологии», включающую:

- мобильность аспирантов и преподавателей в пределах входящих в сеть университетов и научных центров;
- разработку и чтение профильных модульных курсов с привлечением ведущих западных специалистов;
- формирование электронного каталога лекций и семинаров;
- проведение международных научных школ с приглашением ведущих ученых в области нейробиотехнологий.

Заключение

Как показывает опыт ведущих университетов мира, высокое качество подготовки исследователей можно обеспечить лишь на базе конкурентоспособных научных коллективов, имеющих высокий потенциал развития, финансовое и инфраструктурное обеспечение исследований и разработок, деловые связи с ведущими учебно-научными центрами и предприятиями высокотехнологичных отраслей экономики. Только в этом случае можно рассчитывать на развитие актуальных научных тем, расширение академи-

ческой и научной мобильности аспирантов, преподавателей и научных работников, повышение качества образовательных программ и результативности аспирантуры.

Эффективной формой подготовки научно-педагогических кадров являются аспирантские исследовательские школы. Результаты настоящей работы свидетельствуют о том, что опыт создания и развития таких школ в ННГУ может оказаться полезным для ряда российских университетов, перед которыми стоит задача повышения международной конкурентоспособности, а также поиска и реализации новых форм и методов подготовки высококвалифицированных специалистов по приоритетным научным направлениям. Эти направления, как правило, имеют междисциплинарный характер, для их развития требуется объединение в рамках крупных научных проектов и программ ученых, представляющих различные области знания. Опираясь на ресурсную базу таких проектов, можно наладить полноценное финансирование аспирантских школ и обеспечить высокий уровень подготовки научных кадров.

Список литературы

1. Bitusikova A. The recent trends and developments in doctoral studies in Europe // *Universita degli Studi di Roma Tor Vergata*. 2010, October 13.
2. Байденко В.И., Селезнева Н.А. Из истории становления европейской докторской степени // *Высшее образование в России*. 2010. № 8/9. С. 99–115.
3. Trends 2010: A Decade of chance in European Higher Education. – URL: www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/eua_trends_2010.pdf (дата обращения: 31.08.2015).
4. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Черты нового / Руководитель авторского коллектива Р.Г. Стронгин. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2006. 544 с.
5. Бедный Б.И. Роль и структура образовательной подготовки в аспирантуре нового типа // *Высшее образование в России*. 2013. № 12. С. 78–89.
6. Бедный Б.И., Чупрунов Е.В. О некоторых направлениях развития системы подготовки научных кадров в высшей школе // *Высшее образование в России*. 2012. № 11. С. 3–15.
7. Бедный Б.И., Миронос А.А., Серова Т.В. О подготовке специалистов высшей квалификации в области точных и естественных наук (экспертные оценки деятельности аспирантуры) // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2007. № 8. С. 23–27.
8. Kehm B.M. Developing Doctoral Degrees and Qualifications in Europe: Good Practice and Issues of Concern – A Comparative Analysis // *Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects* / Ed. by J. Sadlak (Studies on Higher Education). UNESCO/CEPES. Bucharest, 2004. – URL: www.unesdoc.unesco.org/images/0013/001364/136456e.pdf (дата обращения: 15.04.2014).
9. Ориоль Л. Доктора наук: карьера, востребованность, международная мобильность // *Форсайт*. 2010. Т. 4. № 4. С. 27.
10. Eggermont J. General skills development in doctoral training // *Bologna-Projekte der Österreichischen Universitätskonferenz*. 2008. 9 Dezember. Wein, 2008. – URL: www.unico.ac.at/upload/abstract_skillsdevelopment_wein_dec08.pdf (дата обращения: 15.04.2014).
11. Бедный Б.И., Казанцев В.Б., Чупрунов Е.В. Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре: исследовательские школы // *Высшее образование в России*. 2014. № 6. С. 34–42.
12. Институт аспирантуры и докторантуры ННГУ. – URL: <http://www.phd.unn.ru/> (дата обращения: 14.05.2015).
13. Нижегородский нейронаучный центр Института живых систем ННГУ. – URL: <http://neuro.nnov.ru/obschaya-informaciya/> (дата обращения: 04.04.2015).
14. Лаборатория исследования внеклеточного матрикса мозга. – URL: <http://www.brain-ecm.com/index.php/ru/> (дата обращения: 04.04.2015).
15. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
16. Нуртазин С.Т., Базарбаева Ж.М., Есимситова З.Б., Ермекбаева Д.К. Инновационный метод «Проблемно-ориентированного обучения» (Problem-based learning – PBL) // *Успехи современного естествознания*. 2013. № 5. С. 112–114.
17. Национальная Сеть Аспирантур по Биотехнологиям в Нейронауках БиоН. – URL: <http://www.neurobiotech.ru> (дата обращения: 10.06.2015).

**RESEARCH SCHOOLS AS A DRIVER IN THE DEVELOPMENT
OF A NEW TYPE OF POSTGRADUATE SCHOOL*****B.I. Bednyi, V.B. Kazantsev, A.A. Mironos, E.O. Polovinkina, N.V. Rybakov***

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This article describes the first-time experience of creation and functioning of postgraduate research schools in a Russian university. Such research schools are specialized university structures that ensure close integration of young scientists in major competitive research teams that have the necessary human, financial and infrastructural resources for the preparation of research and teaching staff in accordance with the modern international standards. We examine some global trends in the development of postgraduate studies as a third level of higher education, the organization of research and postgraduate education, funding for dissertation research, development of network interaction, mobility of postgraduate students and teaching staff members of research schools. UNN's experience in the establishment and operation of research schools may be useful for the leading Russian universities whose task is to enhance their international competitiveness, to search for new methods and forms of training highly qualified professionals in priority areas of science.

Keywords: postgraduate research schools, Bologna process, research skills, structured program of postgraduate studies, postgraduate school experience in the Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod.

УДК 372.851

ОСОБЕННОСТИ КОНСТРУИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ НЕЗАВЕРШЕННЫХ ЗАДАЧНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ШКОЛЬНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

© 2015 г.

Е.В. Гусева

Пензенский госуниверситет

e.guseva2010@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.08.2015

Рассматривается содержание понятий «поисковая активность» и «незавершенная задача ситуация», приводится классификация незавершенных задачных ситуаций. Представляется поэтапная структура реализации каждой из приведенных незавершенных задачных ситуаций, раскрывается сущность технологии обучения основным дидактическим единицам школьного курса математики в контексте незавершенных задачных ситуаций. В методических рекомендациях на конкретном примере урока-практикума по решению текстовых задач «на движение» рассматриваются пять классических этапов работы над задачей и на каждом из этапов конструируются незавершенные ситуации. Отмечаются специфика использования незавершенных задачных ситуаций в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, а также усиление эффективного применения незавершенных задачных ситуаций с помощью групповых методов работы.

Ключевые слова: поисковая активность, незавершенная задача ситуация, классификация незавершенных задачных ситуаций, задача, этапы решения задач, мотивация, технология обучения дидактическим единицам в контексте незавершенности, эффект Зейгарник, индивидуальные особенности учащихся, групповые методы работы.

Введение

Одним из важных средств развития поисковой активности школьников является целенаправленное создание незавершенных задачных ситуаций. Использование данного средства опирается на известную психологическую закономерность, согласно которой человек гораздо лучше запоминает действия незавершенные, ситуации, не получившие естественного разрешения (эффект Зейгарник) [1]. Причем эти ситуации в схожих обстоятельствах воспроизводятся в памяти в первую очередь. Если мы не смогли (или нам помешали) что-то сделать, были при этом близко к цели, но не добились желаемого, то мы запоминаем это надолго, в то время как завершенное действие зачастую забывается гораздо легче [2–4].

Несмотря на определенное внимание, уделяемое отечественными методистами проблеме незавершенности в обучении математике, незавершенные задачные ситуации используются в учебной практике до настоящего времени по преимуществу стихийно, от случая к случаю. Учителя, используя частные случаи таких ситуаций (задачи с недостающими и избыточными данными, задачи-аналоги и т.д.), как правило, не осознают необходимости целенаправленной

реализации соответствующей методической стратегии.

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью создания стратегии, позволяющей определить роль и место незавершенных задачных ситуаций на тех или иных этапах и стадиях обучения математике в школе и внедрения ее в реальную образовательную практику.

Проблема исследования заключается в нахождении путей использования незавершенных задачных ситуаций с целью развития поисковой активности школьников на уроках математики.

Гипотеза: использование незавершенных задачных ситуаций различных видов с учетом специфики предмета, возрастных индивидуальных особенностей учащихся, характера изучаемых дидактических единиц способствует эффективному развитию поисковой активности школьников на уроках математики.

Новизна исследования состоит в разработке нового подхода к организации обучения математике, опирающегося на рациональное сочетание традиционных и незавершенных задачных ситуаций.

Теоретическая значимость заключается в определении роли и места незавершенных задачных ситуаций в обучении математике, по-

строении классификации таких ситуаций и их соотношении с этапами изучения основных дидактических единиц в курсе математики.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы в практике обучения математике в средней школе, а также при подготовке будущих учителей математики в вузе.

Теоретические основы

Поисковой активностью называется деятельность, направленная или на изменение неприемлемой ситуации, или на изменение своего отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации вопреки действию угрожающих ей факторов и обстоятельств, при отсутствии определенного прогноза результатов такой активности, но при постоянном учете промежуточных результатов в процессе самой деятельности [5].

Поскольку основным средством обучения математике, как известно, являются задачи, вполне естественно считать ведущей формой организации незавершенных учебных ситуаций «незавершенные задачные ситуации».

В обучении математике задачам всегда отводилась достаточно большая, если не решающая, роль, задачи становятся не только и не столько целью, сколько средством обучения. Из анализа научно-методической литературы видно, что проблеме использования задач в процессе обучения математике уделено немало внимания. В проанализированных нами источниках литературы отмечено, что решение задач является основным средством развития поисковых умений школьников и основной формой учебной работы учащихся в процессе изучения математики. Однако в этих работах специально не исследовался вопрос о возможности использования эффекта незавершенности в ходе организации процесса поиска пути решения задачи [6].

Под *незавершенной задачной ситуацией* понимается субъективное отношение человека к некоторой задаче, сложившееся к определенному моменту ее решения как естественным образом, так и под воздействием искусственно созданных внешних обстоятельств [7].

Классификация незавершенных задачных ситуаций представлена на рисунке 1.

Рассмотрим каждую задачную ситуацию через призму классических этапов работы над задачей (понимание постановки задачи; составление плана решения; осуществление плана; взгляд назад – изучение полученного решения; взгляд вперед) [8].

В таблице 1 представлена поэтапная структура реализации каждой из приведенных незавершенных задачных ситуаций.

Ситуация незавершенного действия возникает в том случае, когда учащийся уже достаточно продвинулся по ходу разрешения проблемной ситуации и к осознанным усилиям с его стороны добавляется практически неосознаваемая мотивация завершения этой ситуации, существенно усиливающая исходный мотивационный импульс.

Ситуация проблемности (не следует смешивать с «проблемной ситуацией») обычно возникает сразу после успешного завершения работы с условием задачи («осмысление условия задачи»).

«Псевдозавершенная» задачная ситуация возникает тогда, когда задача, на первый взгляд, решена, но решающий не удовлетворен качеством достигнутого результата (есть более простой способ решения).

Искусственно разрушенные задачные ситуации часто возникают в том случае, если прервать работу в самом начале решения (начали и сразу бросили).

Задачные ситуации с незавершенным условием имеют место тогда, когда ученик, встречается в ходе учебной работы с задачами с несформированным, избыточным или неполным условием.

Ситуация перспективы (потенциально незавершенная задачная ситуация) возникает тогда, когда данные задачи представлены в «когнитивном поле» учеников еще в весьма неопределенном «размытом» виде. При этом полное осмысление потенциальной задачной ситуации позволяет создать «задел» для проявления познавательной активности учеников в ближайшем или более отдаленном будущем.

Нейтральные задачные ситуации представляют собой исходное восприятие предварительно методически не обработанного условия относительно новой математической задачи из учебника или задачника.

В программах и учебниках по математике представлен в основном информационный компонент теоретического содержания образования, выраженный через основные единицы усвоения: понятия и их определения, аксиомы, теоремы, правила и задачи [9; 10].

Схематично технология обучения дидактическим единицам в контексте незавершенности представлена на рисунке 2.

На этапе *актуализации знаний и мотивации* незавершенность заключается в том, что у



Рис. 1. Классификация незавершенных задачных ситуаций

Таблица 1

Поэтапная структура реализации незавершенных заданных ситуаций

	Понимание постановки задачи	Составление плана решения	Осуществление плана	Взгляд назад	Взгляд вперед
Ситуации незавершенного действия	Работа выполняется совместно		Ведущая роль принадлежит учащимся		
Ситуации проблемности	Ведущая роль принадлежит учителю	Ведущая роль принадлежит учащимся	Ведущая роль принадлежит учащимся		
			Работа выполняется совместно		
«Псевдозавершенные» задачные ситуации	Ведущая роль принадлежит учителю	Ведущая роль принадлежит учащимся	Работа выполняется совместно		
			Ведущая роль принадлежит учащимся		
Искусственно разрушенные задачные ситуации	Ведущая роль принадлежит учителю		Ведущая роль принадлежит учащимся		
Задачные ситуации с незавершенным условием	Работа выполняется совместно		Ведущая роль принадлежит учащимся		
	Ведущая роль принадлежит учителю				
Ситуации перспективы (потенциально незавершенные задачные ситуации)	Ведущая роль принадлежит учащимся				
	Ведущая роль принадлежит учителю	Работа выполняется совместно	Ведущая роль принадлежит учащимся		
Нейтральные задачные ситуации	Ведущая роль принадлежит учителю	Ведущая роль принадлежит учащимся			

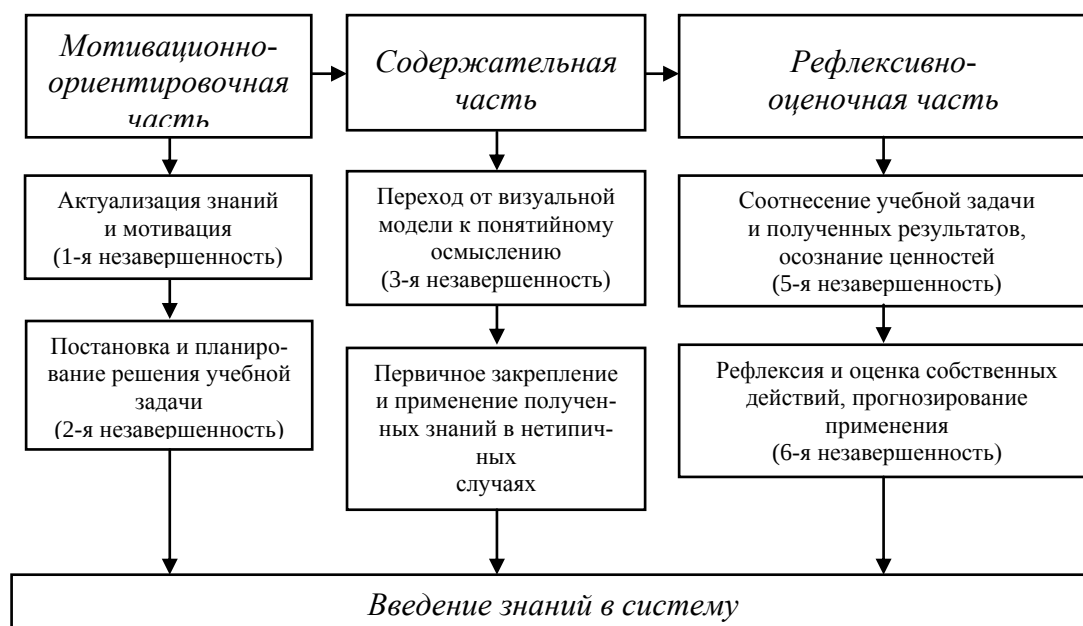


Рис. 2. Технология обучения дидактическим единицам в контексте незавершенности

Таблица 2

Создание незавершенных ситуаций в процессе решения задачи

Этапы	Содержание	Незавершенность
<i>Понимание постановки задачи</i>	Ученики в ходе совместного диалога выясняют, что в задаче речь идет о движении лодки по течению и против течения реки	Требуется найти не скорости лодки и течения реки, а то, какое расстояние пройдет лодка за 1.5 ч по озеру, то есть в стоячей воде
<i>Составление плана решения</i>	Ученики рассуждают, что нужно найти расстояние, которое пройдет лодка за 1.5 ч по озеру. Для того чтобы найти расстояние, необходимо знать скорость и время; время известно, необходимо найти скорость	Этап считается незавершенным до тех пор, пока не зафиксирован дальнейший план действий
<i>Осуществление плана</i>	Ученики совместно с учителем начинают строить математическую модель задачи	Этап считается незавершенным до тех пор, пока не построена математическая модель
<i>Взгляд назад</i>	Учащиеся выясняют, что решение данной задачи заключается в решении указанной системы двух уравнений с двумя неизвестными	Рассматривается возможность проверки правильности составления и решения этой системы
<i>Взгляд вперед</i>	Учащимся целесообразно предложить составить на основе известных данных новую задачу	Ситуация перспективы

учащихся недостаточно знаний для решения поставленной перед ними задачи.

Этап *постановки и планирования решения учебной задачи* считается незавершенным до тех пор, пока не зафиксирован дальнейший план действий.

До тех пор пока план не будет реализован полностью, этап *перехода от визуальной модели к понятийному осмыслению* считается незавершенным.

На этапе *первичного закрепления и применения полученных знаний в нетипичных ситуациях*

происходит применение полученных знаний на практике. На этом этапе целесообразно также рассмотреть использование полученных знаний в особых случаях, на примере задач с незавершенным условием.

На этапе *соотнесения учебной задачи и полученных результатов*, осознания ценностей происходит попытка обобщения полученных знаний, а также отыскание других способов доказательства теоремы или решения задач, в этом и заключается незавершенность процесса (псевдозавершенные задачные ситуации).

На этапе *рефлексии и оценки собственных действий*, прогнозирования применения учащиеся используют полученные знания в рамках домашнего задания (ситуация перспективы) [11].

Методические рекомендации по работе с незавершенными задачными ситуациями

Конструирование незавершенных задачных ситуаций в рамках целого урока может варьироваться за счет прерывания процесса решения задачи в разных «местах». Рассмотрим в качестве примера урок-практикум по решению текстовых задач «на движение».

В качестве исходной задачи рассмотрим следующую типичную текстовую задачу: «По течению реки лодка за 3 ч 20 мин проходит расстояние 30 км, а против течения за 4 ч – расстояние 28 км. Какое расстояние по озеру пройдет лодка за 1.5 ч?».

В соответствии с традиционной методикой работы с математической задачей, ее решение, как известно, осуществляется в пять этапов, на каждом из которых может быть создана незавершенная ситуация (табл. 2).

Выводы

1. В ходе использования незавершенных задачных ситуаций следует учитывать индивидуальные особенности учеников: их возраст, уровень математического развития и индивидуальный опыт (для кого-то ситуация уже завершена, поскольку он уже «увидел» решение; для кого-то она и не возникла, поскольку не было осознано ее основное противоречие, а для кого-то она уже «разрушилась» в сознании). Искусственное прерывание учебного диалога более целесообразно в младших и средних классах, а также для детей среднего уровня подготовки. Ученики с высоким уровнем подготовки в таких ситуациях уже «видят» ответ и не нуждаются в дополнительном времени для его осмысления. Для них незавершенность должна сдвигаться на более ранний этап рассмотрения материала.

2. Наличие индивидуальных различий в проявлении эффекта незавершенного действия обуславливает целесообразность разработки школьниками такого варианта учебного диалога, при котором ученики с различными индивидуальными психологическими особенностями и уровнем математической подготовки, целенаправленно активизируются, но и не «передерживаются» на том или ином этапе обсуждения пути решения задачи. Для этого, наряду с ведением основной канвы диалога, специально предусматриваются задания на карточках с си-

стемой наводящих вопросов различной степени полноты и глубины, соответствующей уровню математической подготовки и развития той или иной группы учеников.

3. Использование групповых методов работы усиливает эффективное применение незавершенных задачных ситуаций. Например, дети с развитыми учебно-познавательными интересами в области математики могут работать в «формате» проблемного обучения, в то время как менее развитые дети будут в большей мере проявлять свою учебную активность в незавершенных учебных ситуациях, когда та же самая проблема не просто «вскрывается», но и частично разрешается в рамках осуществляемого диалогового взаимодействия [112].

Список литературы

1. Зейгарник Б.В. Запоминание законченных и незаконченных действий // Левин К. Динамическая психология: Избранные труды. М.: Смысл, 2001. 500 с.
2. Родионов М.А. Мотивация учения математике и пути ее формирования. Саранск: МГПИ, 2001. 252 с.
3. Родионов М.А., Макаров Ю.А. Психология мотивации учебной деятельности: Учебное пособие. Пенза: ПГПУ, Общество «Знание» России, 2004. 186 с.
4. Родионов М.А., Макарова С.А. Методологические основы проектирования мотивационно ориентированной среды учреждения дополнительного образования // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 4. С. 120–125.
5. Rodionov M., Velmisova S. Development of the theme in the process of geometrical problems solution // The Materials of the 16th Conference on Applied and Industrial Mathematics. «Agora» Oradea Romania: University, 2008. P. 55.
6. Родионов М.А., Гусева Е.В. Организация рефлексивного поиска решения на основе деятельностно-процессуального подхода // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. № 4. С. 181–190.
7. Rodionov M., Dedovets Z. «Uncompleted» Situations as the Tool for Developing Motivation in the Mathematics Classroom at Secondary School // The Materials of Canadian International Conference on Education. Toronto, 2011. P. 405–408.
8. Пойа Д. Как решать задачу / Пер. с англ. М.: Учпедгиз, 1959. 208 с.
9. Виноградова Л.В. Методика преподавания математики в средней школе: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 256 с.
10. Родионов М.А., Гусева Е.В. Развитие поисковой активности школьников с использованием незавершенных задачных ситуаций // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В.Г. Белинского. Физико-математические и технические науки. 2012. № 30. С. 518–523.

11. Иванова Т.А. и др. Теория и технология обучения математике в средней школе: Учеб. пособие для студентов математических специальностей педагогических вузов. Н. Новгород: НГПУ, 2009. 355 с.

12. Гузеев В.В. Применение в обучении эффекта незавершенного действия // Математика в школе. 1994. № 1. С. 24–29.

**SOME PECULIARITIES OF CONSTRUCTING AND IMPLEMENTING
UNCOMPLETED TASK SITUATIONS IN THE STUDY OF MAIN DIDACTIC UNITS
OF SCHOOL MATHEMATICS PROGRAM**

E.V. Guseva

Penza State University

The article examines the content of the concepts “search activity” and “uncompleted task situations”. We give a classification of uncompleted task situations and a step-by-step structure of implementation of each of the given uncompleted task situations and analyze the teaching technology for main didactic units of school mathematics program in the context of uncompleted task situations. In the methodology guidelines, five classical stages of working on a task are considered by using the example of a practicum aimed at solving “motion problem” tasks. The uncompleted task situations are designed at every step. In conclusion, some peculiarities of using uncompleted task situations are noted depending on the individual characteristics of students. It is also noted that the efficiency of the method is enhanced when group practices are used.

Keywords: search activity, uncompleted task situation, classification of uncompleted task situations, problem, stages of problem solving, motivation, technology of teaching didactic units in the context of incompleteness, Zeigarnik effect, individual characteristics of students, group methods.

УДК 303.34

ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ

© 2015 г.

Е.В. Зайцева, О.В. Белова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

evzaitseva@mail.ru

Поступила в редакцию 12.05.2015

Анализируются требования ФГОС к организации и результатам учебного процесса подготовки бакалавров физики в университете. Выделяется физический учебный эксперимент как ведущий метод обучения и ставится проблема его совершенствования в соответствии с требованиями ФГОС. Описана роль эксперимента как средства проверки профессиональных компетенций обучаемых. Предлагается метод проверки знаний и контроля уровня сформированности компетенций в ходе изучения курса «Физика» бакалаврами механико-математического факультета.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, метод проверки знаний, оценка деятельности, лекционный демонстрационный материал, способ действия учащихся, качественная задача.

Введение

Согласно ФГОС 3-го поколения, учебно-воспитательный процесс должен строиться так, чтобы формировать у студента способности к творческому применению полученных знаний. Формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности – компетенции, которыми студенты должны овладеть в процессе обучения. Выпускники-бакалавры, изучившие дисциплину «Физика», должны не только знать основные разделы физики и применять знания на практике, но и уметь формулировать проблему, выдвигать гипотезы, составлять теоретические модели, иметь способность к абстракции, анализу предметных ситуаций [1]. Таким образом, новые стандарты требуют таких технологий обучения, которые формируют способ действий учащихся по получению нового физического содержания и проверяют не только наличие знаний, но сформированность способов деятельности получения знания [2]. Все это предполагает ориентацию на активные методы обучения и новую систему контроля уровня сформированности требуемых качеств личности обучаемых, в т.ч. профессиональных компетенций (ПК).

Специфика учебной ситуации и методические подходы

Стандартами предусмотрены следующие профессиональные компетенции, средством формирования которых в первую очередь может выступать учебный физический эксперимент:

– способность использовать специализированные знания в области физики для освоения профильных физических дисциплин (ПК-1);

– способность применять на практике профессиональные знания и умения, полученные при освоении профильных физических дисциплин (ПК-4) [1].

Оценивая степень сформированности специфических для каждого профиля компетенций, преподаватель должен иметь диагностирующий инструментарий, средства которого также специфичны для изучаемого предмета и предполагаемой профессиональной деятельности обучаемых. Для физики ведущим средством и методом обучения является демонстрационный учебный эксперимент. Овладение обучаемым учебным содержанием предмета должно означать не только то, что он видел эксперимент и может его объяснить, но то, что он усвоил роль эксперимента в познавательном процессе получения физического знания. Учащийся должен быть способен воспроизвести логику учебного исследования, организованного преподавателем в ходе лекции, и самостоятельно проделать аналогичный познавательный процесс, в том числе получить новые физические результаты.

Укажем на несколько обстоятельств, существенно влияющих на значимость поставленной нами задачи. В стандартах третьего поколения количество аудиторных часов, отведенных на изучение физики, существенно уменьшено. Значительная часть ранее читаемого лекционного материала курса «Физика» теперь выносятся на самостоятельное изучение или рассматривается как отдельные задачи на практических занятиях. Очевидно, что обращение здесь к увиденным на лекции демонстрациям требует значительно большей степени усвоения

наиболее существенных аспектов демонстрируемой физики и новых способов обращения преподавателя к результатам демонстрации. Для студентов физиков и радиофизиков есть физический практикум как поле самостоятельного экспериментирования, формирования исследовательских умений. На бывшем механико-математическом факультете ННГУ им. Н.И. Лобачевского, где проводилось обучение студентов и осуществлялась апробация предлагаемой нами методики, физический практикум не предусмотрен. Поэтому возрастает роль демонстрационного эксперимента как эмпирической основы познавательной деятельности обучающихся и объекта самостоятельного применения ими основ физики. Одновременно обращение к проведенному эксперименту выступает и средством проверки уровня усвоения, меры сформированности указанных выше компетенций. Оценить деятельность студента и уровень усвоения им учебного материала в таких условиях мы предлагаем с помощью лекционного демонстрационного эксперимента или задач, содержащих подробное описание эксперимента. При чтении лекций эксперимент используется либо для демонстрации применения полученных теоретических выводов, либо как опытный факт, требующий физической интерпретации и объяснения.

Основы предлагаемой методики

Подробнее рассмотрим ход учебного процесса. Когда студент видит эксперимент на лекции в ходе изложения нового материала, у него еще нет полноценной теории изучаемого явления или процесса, поэтому он не может до конца усвоить увиденное на уровне дальнейшего самостоятельного применения. Только после освоения теоретического материала в ходе решения задач на практических занятиях он сможет осмысленно и аргументированно объяснить эксперимент и показать усвоение всей физики, лежащей в его основе. Поэтому и полный контроль уровня усвоения экспериментальной основы изучаемой физики следует перенести на итоговые, в т.ч. зачетные формы занятий. Обратим внимание, что «правила игры», т.е. обязательность обращения к результатам эксперимента и расширенная их трактовка на зачетных занятиях, известны студентам, начиная с первой лекции. Это стимулирует их на активное восприятие учебных демонстраций, вплоть до проведения видеозаписей. Одновременно и преподаватель не может относиться к эксперименту как к простой иллюстрации рассказа, он реализует его как основу для дальнейшей самостоя-

тельной познавательной деятельности обучающихся. Этот компонент деятельности преподавателя является значимой частью его методической компетентности [3]. Весьма важно, что предлагаемое нами включение материала лекционных демонстраций в содержание практических занятий по решению задач и тем более в материал самостоятельной работы, итоговых, зачетных форм приводит к формированию целостного учебного процесса, к возникновению внутриспредметных связей на уровне деятельности студентов.

Но как проверить, что в голове обучаемого прошел необходимый познавательный процесс? Очевидно, что способ один – мотивировать его на деятельность, требующую активного обращения к результатам эксперимента и интерпретации их уже в том объеме, который выходит за пределы материалов лекции.

На экзамене студенту предлагается объяснить ранее показанный на лекции эксперимент или решить нетиповую качественную задачу, содержащую подробное описание эксперимента. Описываемые эксперименты всегда имеют элемент неожиданности, проблемности, требуют самостоятельности и элементов творческого мышления. Такие задания предполагают поиск, формулировку и реализацию гипотезы решения, что всегда выходит за пределы прямого, формального воспроизведения усвоенных в ходе обучения знаний по физике. Подобный подход студент мог наблюдать на лекции, когда преподаватель комментировал какой-либо демонстрационный эксперимент. А теперь ему самому нужно будет проделать этот путь поиска, формирования и реализации идеи решения. Следует заметить, что оценка усвоения физического содержания по умению предсказывать и интерпретировать результаты экспериментов, представленных в виде рисунков, широко используется в мировой практике, в частности в системах TIMSS (the Trends in International Mathematics and Science Study) [4]. Именно в этих умениях наши студенты показывают наиболее слабые результаты [5].

Естественно, подобные задачи будет решать студент, претендующий на оценку выше «удовлетворительно», т.е. не только выучивший теорию, но и усвоивший определенную систему физического знания, способный к самостоятельному применению теории хотя бы в ситуации модельной задачи. Ниже приведена примерная таблица оценок, составленная на основании опыта приема экзаменов у студентов 3–4-х курсов мехмата (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии оценивания уровня усвоения физики
на основе учебного демонстрационного эксперимента**

«Удовлетворительно» «3»	«Хорошо» «4»	«Отлично» «5»
1. Ориентируется в базовых законах (знает, может записать), с подсказками и наводящими вопросами может применить знания при решении физических задач. 2. Воспроизводит ход эксперимента и объясняет его результат	1. Знает основные законы, может применить их к решению алгоритмизированных физических задач. 2. Самостоятельно выбирает модель, указывает, какие законы описывают демонстрируемое явление или эффект, но с подсказкой реализует решение конкретной задачи либо с подсказкой выбирает модель, но самостоятельно проводит решение, используя основные законы и методы физико-математического анализа	1. Знает основные законы, может применить их к решению нестандартных физических задач. 2. Самостоятельно выбирает модель, применяя методы анализа, указывает, какие законы описывают данное явление или эффект, и реализует решение этой конкретной естественно-научной задачи

Реализация методических подходов

Ниже представлены примеры лекционных экспериментов и предполагаемый способ их решения.

Задача 1.

В пучок света помещается проволочная рамка, натянутая мыльной пленкой (рис. 1). В первом случае рамка расположена вертикально, во втором – горизонтально. Прошедший через пленку пучок света дает на экране систему радужных полос в белом свете в первом случае и систему радужных колец – во втором. Объяснить наблюдаемое явление.

Что мы увидим, если пленку осветить монохроматическим светом?

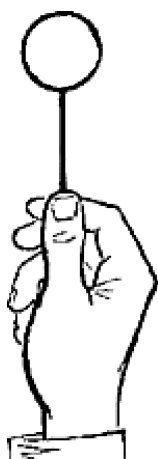


Рис. 1. Демонстрация явления интерференции

Этот важный эксперимент демонстрируется на лекции при объяснении явления интерференции один раз и больше к нему не возвращается.

Ответ студента на экзамене предполагает следующую последовательность действий.

1. Поиск модели. Студент должен определить, что в случае вертикального размещения рамки речь идет об интерференции в клине, образованном при стекании мыльного раствора вниз, а в случае горизонтального положения рамки – об интерференции в тонких пленках, т.к. толщину пленки можно считать одинаковой по всей площади.

2. Задача об интерференции в тонких пленках решена на практике, и студент должен применить известную ему из этой задачи модель к упомянутому эксперименту.

3. В первом случае наблюдаются полосы равной толщины, во втором – полосы равного наклона. Если мыльная пленка провисает, то наблюдаются кольца Ньютона.

Таким образом, при обращении к материалу лекционного демонстрационного эксперимента студент сможет проявить требуемые ФГОС умения применять на практике предметные знания в широком диапазоне уровней – от простого «узнает явление» до умения свободно оперировать физикой при анализе результатов опыта.

Задача 2..

На лекции было показано поведение «биконуса». Тело, имеющее форму двух одинаковых прямых конусов, соединенных основаниями, ставится на подставку из двух клиновидных, скрепленных шарнирно направляющих. Направляющие предварительно разводятся на определенный угол (рис. 2). Если теперь «биконус» поставить на направляющие в нижней их части, то он начнет двигаться вверх по наклонным направляющим.

Чтобы описать движение твердого тела, необходимо знать, уметь воспроизвести и применить к данной задаче теорему о движении центра масс и уравнение вращательного движе-

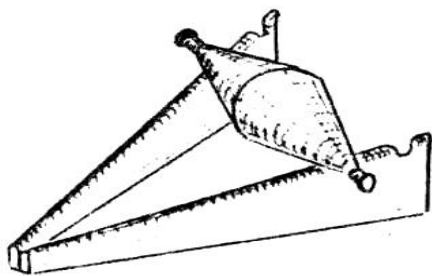
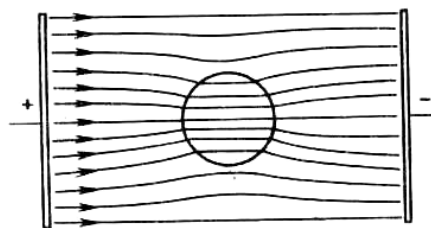


Рис. 2. Качение «биконуса»

Рис. 3. Силовые линии электрического поля в жидком диэлектрике с диэлектрической проницаемостью ϵ_1

ния или закон сохранения полной механической энергии твердого тела. Здесь студентами совершаются некоторые репродуктивные действия, применяются усвоенные ранее знания и алгоритмы решения задач.

Ответ на вопрос, почему тело катится вверх, состоит в том, что геометрическая конфигурация прибора подобрана таким образом, что при начале подъема центр тяжести «биконуса» опускается. Часть потенциальной энергии переходит в кинетическую.

В качестве дополнительного задания студенту предлагается ответить на вопрос: «А как заставить «биконус» катиться вниз?».

Задача 3.

В лекционном эксперименте пространство между обкладками плоского конденсатора заполнили жидким диэлектриком с диэлектрической проницаемостью ϵ_1 . В жидкости находится твердый диэлектрик с диэлектрической проницаемостью ϵ_2 . Силовые линии в жидкости имеют вид, показанный на рис. 3. Целью демонстрации на лекции был показ поведения силовых линий на границе диэлектрика. Ответить на вопросы, какая из диэлектрических проницаемостей больше и почему поле внутри твердого диэлектрика однородно, студенты к этому времени еще не могут: требуется решение ряда задач в ходе практических занятий. Но к моменту проведения экзамена ответы на эти вопросы являются доказательством усвоения учебного содержания на уровне способности самостоятельного применения знаний.

Рассмотрим предполагаемое решение.

1. В первую очередь студент должен понять, что речь идет о поведении электрического поля на границе раздела двух диэлектриков.

2. Затем необходимо вспомнить, какими векторами описывается поле в диэлектриках, записать граничные условия для этих векторов

или получить их из известных теорем. Проведя анализ записанных уравнений, можно сделать вывод, что $\epsilon_2 > \epsilon_1$.

3. Для ответа на последнюю часть задания необходимо вспомнить решение задачи о поле внутри заряженной сферы и объяснить однородность поля внутренней его части.

На этом примере хорошо видно, что от студента для полноценного ответа потребуются знание всей теории электрического поля в диэлектрике, опыт решения задач на эту тему и, что самое важное, умение применить теоретические знания и умения к решению практической задачи, сопоставить полученное решение с результатами эксперимента.

Заключение

На приведенных выше примерах показано, что задания выдвигают требование анализа физических ситуаций и получения студентом новой информации, которая не сообщалась в ходе лекционной демонстрации. Познавательная деятельность студентов при решении таких задач заключается в накоплении и проявлении во внешнем плане нового для них опыта деятельности на базе усвоенного ранее формализованного опыта – действия по алгоритму решения известной задачи.

Предлагаемый метод был апробирован в течение двух экзаменационных сессий для оценки уровня знаний студентов 3-х и 4-х курсов механико-математического факультета ННГУ. Метод отвечает требованиям ФГОС, позволяя оценивать умение студентов применять на практике знания, полученные при изучении курса физики, составлять теоретические модели и анализировать результаты эксперимента. Кроме того, подобный способ проведения экзамена является, на наш взгляд, хорошим стимулом для активной работы студентов в течение учебного года.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 03.03.02 Физика (уровень бакалавриата). – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/030302_Fisika.pdf (дата обращения 24.04.2015).
2. Лазарев В.С. Формирование познавательных действий в учебной деятельности // Педагогика. 2014. № 6. С. 12–19.
3. Гребенев И.В., Лебедева О.В. Теоретические основания развития методической компетентности учителя // Вестник ННГУ. 2007. № 4. С. 21–25.
4. TIMSS 1999. IEA. 2000. – URL: http://www.iea.nl/timss_1999.html (дата обращения 23.04.2015).
5. Ковалева Г.С., Краснянская К.А. Краткий отчет «Результаты Третьего международного исследования по оценке качества математического и естественно-научного образования в России». – URL: http://www.centeroko.fromru.com/timss_r/timss99_pub1.htm (дата обращения 23.04.2015).

PHYSICAL EXPERIMENT IS A WAY TO ASSESS THE STUDENTS' LEVEL OF MATERIAL ASSIMILATION*E.V. Zaytseva, O.V. Belova*

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article analyzes the requirements of the Federal State Educational Standard to the organization and results of the educational process for bachelor program students in physics at the university. The physical training experiment is pointed out as a leading learning method and the problem of its improvement in accordance with the requirements of the FSES is put forward. The role of the experiment is described as a means to test the learners' professional competences. We propose a method to assess the knowledge and control the level of competence development in the course of studying the Physics course by bachelor program students of the Faculty of Mechanics and Mathematics.

Keywords: professional competences, method of knowledge assessment, assessment of activities, lecture demonstration material, students' mode of action, quality problem.

УДК 372.8

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ «НЕПРОФИЛЬНЫХ» ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

© 2015 г.

М.Л. Залесский, Д.В. Макарова, М.Р. Скобло

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

zalml@rambler.ru

Поступила в редакцию 12.05.2015

Рассматривается проблема низкой мотивированности студентов при изучении «непрофильных» предметов и, как следствие, низкого качества их усвоения. Обосновывается полезность использования межпредметных связей для усиления мотивации и повышения эффективности обучения. Рассматриваются варианты анализа курсов, их адаптации для более эффективного установления межпредметных связей. Приводится алгоритм установления связи курсов «Безопасность жизнедеятельности», «Математика», «Страхование», «Деньги – кредит – банки». Отмечаются организационные сложности установления взаимодействия преподавателей. Показывается возможность использования инструментария дистанционного образования для решения этой проблемы и максимально полной реализации потенциала межпредметного взаимодействия.

Ключевые слова: непрофильный предмет, межпредметная связь, риск, визуализация задачи, мотивация, мотивированность, дистанционное образование, электронно-управляемый курс, профессиональные компетенции.

Низкая мотивированность студентов при усвоении «непрофильных» дисциплин способна достаточно сильно понизить качество усвоения изученного материала [1].

Прежде чем анализировать способ решения проблемы, опишем целевую аудиторию: студенты среднего профессионального образования (СПО), 1 курс, специальность «Экономика и бухгалтерский учёт» (080114)¹. Вниманию этой аудитории предлагаются два «непрофильных» предмета: математика и безопасность жизнедеятельности. Предположим, что эффективность усвоения студентами материала возрастёт, если они начнут воспринимать предметы не как самодостаточные, а как неотъемлемую часть профессиональной подготовки [2].

Решению данной задачи может помочь установление связей между преподаваемыми предметами. В нашем случае под межпредметными связями (МПС) будем понимать «использование материала одного предмета при изучении другого, а также связи между отдельными элементами знаний из различных учебных предметов» [3, с. 263]. «Установление межпредметных связей ... способствует более глубокому усвоению знаний, формированию научных понятий и законов, совершенствованию учебно-воспитательного процесса и оптимальной его организации» [4, с. 53]. Причиной этого, является то, что «память, прошлый опыт

индивида сохраняют все мотивационные, обстановочные и пусковые стимулы, встречавшиеся ранее. Информация и её интеграция выступают важнейшими регуляторами активности индивида. Так, актуализация опорных знаний из различных предметов и их интеграция, синтез, обобщение в процессе переноса знаний при решении межпредметных задач способствуют выработке наиболее полных оценок и целесообразных в данных условиях действий» [4, с. 53]. Именно такие операции, как сравнение, обобщение знаний из различных предметов, их интеграция и синтез, способны усилить воспитательное значение поступающей информации, поскольку «информация может повлиять на ... человека только в том случае, если ... она опровергает или подтверждает уже имеющиеся у человека представления» [4, с. 53–54]. Из приведённых цитат видно, что применение МПС позволит решить поставленную задачу, а это, в свою очередь, позволит повысить качество усвоения материала преподаваемых дисциплин.

Проанализируем проблемы, которые необходимо решить для установления МПС в реальном образовательном процессе. Основная из них, на наш взгляд, заключается в том, что каждый преподаватель решает свою задачу: он должен за отведённое время дать определённое количество знаний. Преподаватель эту задачу решает, он преподаёт свой предмет, а

свести полученные предметы в общую картину студенту предлагается самостоятельно, однако последний достаточно часто этого сделать не может: слишком глобальна задача. Предполагать, что один преподаватель будет в совершенстве знать и преподаваемый предмет, и «соседние», наивно. Обеспечить взаимодействие преподавателей – задача далеко не простая и явно административная. Особенно трудно эта задача решается в вузе, поскольку преподаватели работают на разных кафедрах, административная конструкция, обеспечивающая их взаимодействие, очень громоздка.

Рассмотрим установление межпредметных связей силами преподавателей без использования административного ресурса. Оговоримся, что взаимодействие преподавателей должно быть минимальным. Возьмём для наглядности два далёких друг от друга «непрофильных» предмета: «Безопасность жизнедеятельности» и «Математику». Чтобы показать, насколько «непрофильными» видит студент эти предметы, проанализируем учебный план в экспериментальной группе. За год группа прослушает 20 предметов: «Безопасность жизнедеятельности», «Бухгалтерская технология проведения и оформления инвентаризации», «Бухгалтерские информационные системы», «Документальное обеспечение управления», «Иностранный язык», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «История», «Математика», «Организация расчётов с бюджетными и внебюджетными фондами», «Основы бухгалтерского учёта», «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», «Практика учёта денежных средств в организации», «Практические основы бухгалтерского учёта имущества организации», «Практические основы бухгалтерского учёта источников формирования имущества организации», «Русский язык и культура речи», «Социальная психология», «Статистика», «Физическая культура», «Экономика организации», «Экономическая теория». Вернёмся к тезису, который мы приводили выше: связать полученную информацию в систему, найти в этой системе место для информации, полученной при изучении БЖД и математики, студент самостоятельно не сможет.

Достаточно часто студенты уверены: единственное, что они узнают в результате изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», это правила надевания противогаза, большая часть примеров будет совершенно абстрактной, большая часть знаний – бесполезной. Чтобы доказать нужность своего курса, преподаватель попытается добавить эмоций,

будет показывать фотографии катастроф, приводить пугающие цифры. Что можно сделать с этим штампом? Во-первых, в содержании курса необходимо найти определения, понятия, применяемые и в других дисциплинах, навыки компетенции, которые можно сформировать при изучении БЖД и совершенствовать дальше при изучении последующих дисциплин. Например, одним из узловых понятий БЖД является риск. Риск здесь рассматривается как *вероятность возникновения неблагоприятного результата*; приводится классификация рисков, сообщается, что риск может быть допустимым, критическим и катастрофическим. Обычно преподаватель приводит несколько примеров и переходит к другой теме. Максимум, на что он способен, это привести формулу риска:

$$R = \frac{N}{N_0},$$

где R – риск; N , N_0 – количество неблагоприятных исходов и общее число испытаний. Задача преподаватель БЖД не решает, соответственно, слово «риск» остаётся для студента абстрактным.

Математику студенты считают максимально «сухим» предметом, на котором приходится решать совершенно абстрактные задачи. Заметим, что одним из разделов математики является теория вероятностей. Представим типовую («абстрактную») задачу на примере расчёта параметров временных рядов « X ».

Задача 1. Найти функцию распределения случайной величины « $L(X)$ » от времени « X » на основании статистических данных, согласно таблице.

Далее в таблице 1 приняты обозначения:

X – время, годы;

L_X – число L , находящееся в интервале времени $[0; X]$ лет;

$d_{X+1} = L_X - L_{X+1}$ – уменьшение числа L за интервал времени $[X; X+1]$ лет;

$d_{X+k} = L_X - L_{X+k}$ – уменьшение числа L за интервал времени $[X; X+k]$ лет;

P – вероятность наступления события A ;

Q – вероятность наступления противоположного события $\bar{A}$ (риск);

$P(X+1/X) = L_{X+1}/L_X$ – условная вероятность появления числа L_{X+1} при условии существования числа L_X ;

$P(X+k/X) = L_{X+k}/L_X$ – условная вероятность появления числа L_{X+k} при условии существования числа L_X ;

$Q(X+1/X) = d_{X+1}/L_X$ – условная вероятность убыли числа L на величину d_{X+1} при условии существования числа L_X ;

Таблица 1

Решение задачи 1

№	Возраст X	Количество			Вероятность			
		L_X	$d_{X+1} =$ $= L_X - L_{X+1}$	$d_{X+k} =$ $= L_X - L_{X+k}$	$P(X+1/X) =$ $= L_{X+1}/L_X$	$Q(X+1/X) =$ $= d_X/L_X$	$P(X+k/X) =$ $= L_{X+k}/L_X$	$Q(X+k/X) =$ $= d_{X+k}/L_X$
1	43	86181						
2	44	85310	871	871	0.98989	0.01011	0.98989	0.01011
3	45	84379	931	1802	0.98909	0.01091	0.97909	0.02091
4	46	83385	994	2796	0.98822	0.01178	0.96756	0.03244
5	47	82327	1058	3854	0.98731	0.01269	0.95528	0.04472
6	48	81208	1119	4973	0.98641	0.01359	0.9423	0.05770
7	49	80034	1174	6147	0.98554	0.01446	0.92867	0.07133
8	50	78811	1223	7370	0.98472	0.01528	0.91448	0.08552
9	51	77547	1264	8634	0.98396	0.01604	0.89982	0.10018

Таблица 2

Решение задачи 2

№	Возраст X	Количество			Вероятность			
		L_X	$d_{X+1} =$ $= L_X - L_{X+1}$	$d_{X+k} =$ $= L_X - L_{X+k}$	$P(X+1/X) =$ $= L_{X+1}/L_X$	$Q(X+1/X) =$ $= d_X/L_X$	$P(X+k/X) =$ $= L_{X+k}/L_X$	$Q(X+k/X) =$ $= d_{X+k}/L_X$
1	43	86181						
2	44	85310	871	871	0.98989336	0.010106636	0.98989336	0.010106636
3	45	84379	931	1802	0.98908686	0.01091314	0.97909052	0.020909481
4	46	83385	994	2796	0.98821982	0.011780182	0.96755665	0.032443346
5	47	82327	1058	3854	0.98731187	0.012688133	0.95528017	0.044719834
6	48	81208	1119	4973	0.98640786	0.013592139	0.94229587	0.057704134
7	49	80034	1174	6147	0.9855433	0.014456704	0.92867337	0.071326627
8	50	78811	1223	7370	0.98471899	0.015281006	0.91448231	0.08551769
9	51	77547	1264	8634	0.98396163	0.01603837	0.89981551	0.100184495

$Q(X+k/X) = d_{X+k}/L_X$ – условная вероятность убыли числа L на величину d_{X+k} при условии существования числа L_X .

Попробуем переформулировать эту задачу так, чтобы студент смог заметить «межпредметную связь».

Задача 2. Для лица в возрасте 43 лет рассчитать:

1) вероятность прожить еще один год, вероятность умереть в течение года;

2) вероятность прожить два года, вероятность умереть в течение двух лет;

3) вероятность прожить три года, вероятность умереть в течение трёх лет;

4) вероятность прожить четыре года, вероятность умереть в течение четырёх лет;

5) вероятность прожить пять лет, вероятность умереть в течение пяти лет;

6) вероятность прожить шесть лет, вероятность умереть в течение шести лет;

7) вероятность прожить семь лет, вероятность умереть в течение семи лет;

8) вероятность прожить восемь лет, вероятность умереть в течение восьми лет.

Результаты свести в таблицу 2.

Примем обозначения:

X – возраст (X), годы;

L_X, L_{X+k} – число лиц, доживших до возраста X и $X+k$ лет, соответственно;

$d_{X+1} = L_X - L_{X+1}$ – число лиц, умерших при переходе от X лет к возрасту $X+1$ лет;

$d_{X+k} = L_X - L_{X+k}$ – число лиц, умерших при переходе от X лет к возрасту $X+k$ лет;

P – вероятность жизни;

Q – вероятность смерти (Риск);

$P(X+1/X) = L_{X+1}/L_X$ – условная вероятность дожить до возраста в $X+1$ лет при условии достижения возраста в X лет;

$P(X+k/X) = L_{X+k}/L_X$ – условная вероятность дожить до возраста в $X+k$ лет при условии достижения возраста в X лет;

$Q(X+1/X) = d_X/L_X$ – условная вероятность умереть в возрасте в $X+1$ лет при условии достижения возраста в X лет;

$Q(X+k/X) = d_{X+k}/L_X$ – условная вероятность умереть в возрасте в $X+k$ лет при условии достижения возраста в X лет.

Мы смогли визуализировать математическую задачу, связав её с материалом, пройденным на БЖД. Однако наши студенты – потенциальные специалисты, и они мотивированы на получение «профильной» информации и решение «профильных» задач. Используем эту особенность целевой аудитории. Проанализируем

типичную «профессиональную» задачу по дисциплине «Страхование» [5]

Задача 3. Рассмотрим работу агента, заключающего договор страхования жизни с гражданином 43-х лет, род занятий которого не связан с какими-то дополнительными рисками. На основе анализа статистических данных определите, чему равна вероятность наступления страхового события, если договор заключается на 1 год? Как изменится риск страховой компании, если договор заключается на 5 лет?

Приведем решение задачи (табл. 3). Для лиц, чей возраст – 43 года, вероятность прожить еще один год (P_{43}) составляет:

$$P_{43} = \frac{L_{44}}{L_{43}} = \frac{85310}{86181} = 0.99050;$$

вероятность умереть в течение предстоящего года (q_{43}) жизни равняется:

$$q_{43} = \frac{d_{43}}{L_{43}} = \frac{872}{86181} = 0.01012;$$

вероятность прожить 5 лет (${}_5P_{43}$) к ряду равняется:

$${}_5P_{43} = \frac{L_{43+5}}{L_{43}} = \frac{L_{48}}{L_{43}} = \frac{81208}{86181} = 0.94228;$$

вероятность умереть в течение предстоящих пяти лет (${}_5q_{43}$) равняется:

$$\begin{aligned} {}_5q_{43} &= \frac{L_{43} - L_{43+5}}{L_{43}} = \frac{L_{43} - L_{48}}{L_{43}} = \\ &= \frac{86181 - 81208}{86181} = 0.05771; \end{aligned}$$

вероятность умереть на пятом году жизни (${}_5q_{43}$) равняется:

$$\begin{aligned} {}_5q_{43} &= \frac{L_{43+4} - L_{43+5}}{L_{43}} = \frac{L_{47} - L_{48}}{L_{43}} = \\ &= \frac{82327 - 81208}{86181} = 0.01298 \end{aligned}$$

$A, \bar{A}$ – событие прожить и умереть; $P(A) = P$, $P(\bar{A}) = Q$ – вероятность прожить и умереть со-

ответственно; $P(n+k/n) = \frac{L_{n+k}}{L_n}$ – условная ве-

роятность прожить $(n+k)$ -й год при условии, что n -й год прожит;

Ответ: вероятность наступления страхового события при сроке страхования – 1 год равна 1%, продление срока договора до 5 лет увеличивает риск компании на 0.3%.

Проанализируем возможности «профессиональной задачи», рассматриваемой при изучении другого предмета, например ДКБ (деньги, кредит, банки)/

Задача 4. На основе графика изменения факторов формирования экономической ликвидности банковского сектора (рис. 1) оцените риск уменьшения остатков средств на корреспондентских счетах кредитных организаций в Банке России и риск уменьшения спроса на ликвидность в течение ближайшей недели.

Не будем приводить здесь решение: понятно, что оно аналогично решениям в предыдущих примерах.

Выше мы оговорились, что наладить постоянное взаимодействие нескольких разноподчинённых преподавателей – задача явно административная. Однако поскольку здесь мы не рассматриваем возможности административного корпуса, покажем, как это взаимодействие может быть обеспечено «рядовыми предметниками». В ходе решения задачи мы рано или поздно столкнёмся с проблемой, описанной выше: преподаватели ДКБ и БЖД не всегда знают теорию вероятности на уровне преподавателя математики, а математик совершенно не обязан знать, какие факторы формируют ликвидность банковского сектора, какой риск считается приемлемым, а какой – неприемлемым. Более того, у преподавателя ДКБ нет времени повторять со студентами азы математики, а надежда на то, что они помнят всё пройденное ранее, весьма призрачна. Один из вариантов решения этой проблемы – использование инструментов ди-

Таблица 3

Решение задачи 3

Возраст (x), лет	Число лиц, доживших до возраста x лет, L_x	Число лиц, умерших при переходе от x лет к возрасту (x+1) лет, d_x
43	86181	872
44	85310	931
45	84379	994
46	83385	1058
47	82327	1119
48	81208	1174
49	80034	1223
50	78811	1266
51	77547	1306

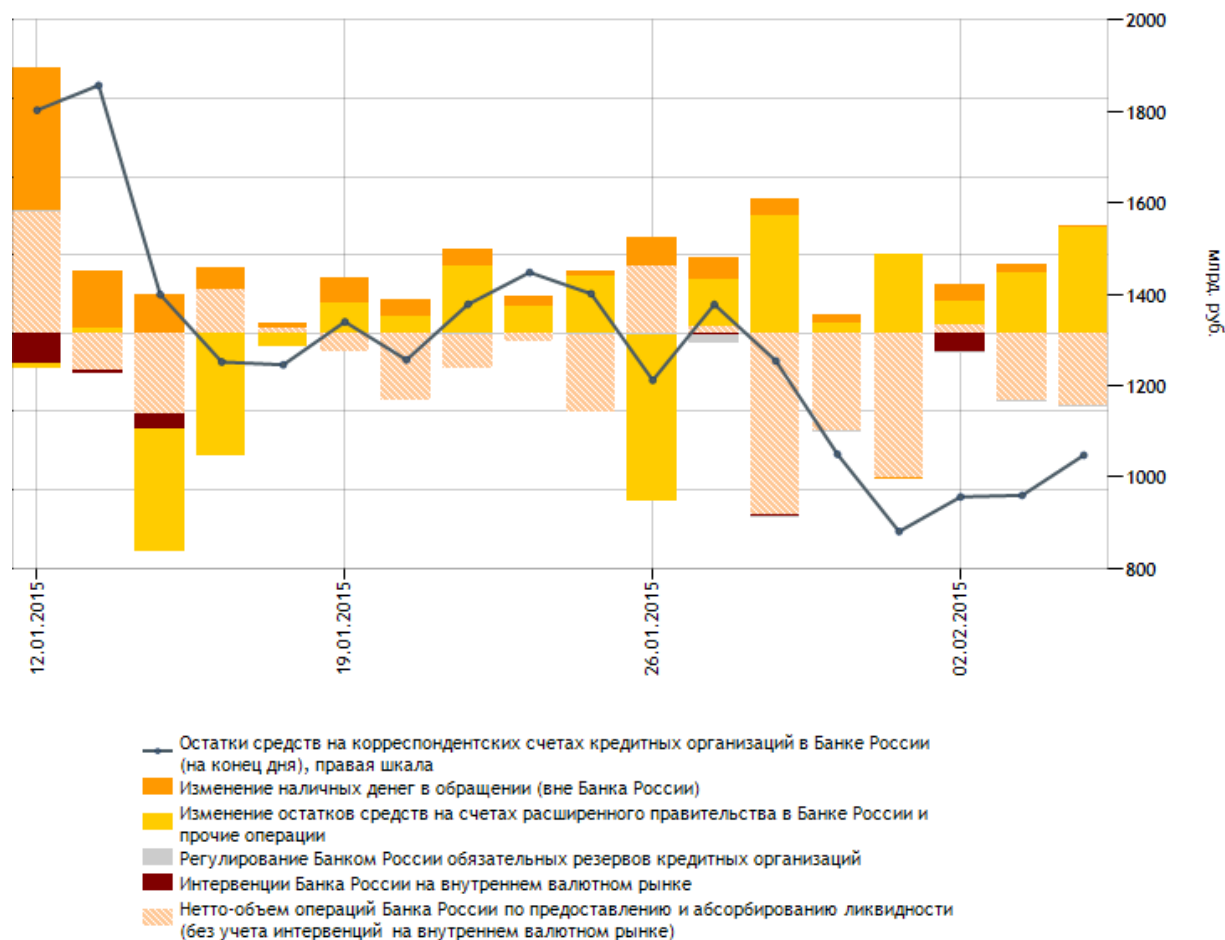


Рис. 1. Факторы формирования ликвидности банковского сектора (по дням) [6]

станционного обучения, в нашем случае – Moodle. Moodle – это система управления содержанием сайта (Content Management System – CMS), специально разработанная для создания отдельных онлайн-курсов. Она ориентирована на технологии обучения в сотрудничестве и позволяет организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач, осуществлять взаимобмен знаниями [7]. Наличие базы онлайн-курсов (или электронно-управляемых курсов – ЭУК) позволяет преподавателю «отсылать» студента к материалу, изучаемому на другом предмете, составлять задачи, предлагаемые студентам, так, чтобы они смогли увидеть аналогию с задачами, решавшимися при изучении других предметов [8]. В нашем случае в ЭУК по страхованию размещён образец решения типовой задачи [5]. Соответственно, любой преподаватель может его использовать. Аналогичный ЭУК есть по теории вероятностей, по математике, по БЖД. Использование такого ресурса поз-

воляет при желании «связать» любые курсы, например предложить на занятиях по БЖД проанализировать задачу из курса «Страхование» и найти отличие. Постепенно у студентов вырабатывается привычка сравнивать, анализировать, находить ответ, т.е. формируются и совершенствуются навыки работы с информацией. Опыт показывает, что студенты достаточно быстро осваивают этот алгоритм и начинают работать с ЭУКами самостоятельно, преподавателю же использование данного подхода позволяет не тратить время на повторение ранее изученных дисциплин и создание дополнительной мотивации к изучению своей. Всё это позволяет повысить качество усвоения дисциплин.

Примечания

1. Анализируется опыт работы авторов в Институте экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

Список литературы

1. Залесский М.Л., Скобло М.Р. К вопросу о преподавании физики студентам гуманитарных специальностей: теория и практика // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2014. Т. 132. № 4. С. 147–153.
2. Залесский М.Л. Включение экологических аспектов в преподавание курса БЖД. Теория и практика // Молодые ученые – основа будущего машиностроения и строительства: Сборник научных трудов Международной научно-технической конференции. Курск: Юго-Западный государственный университет, ЗАО «Университетская книга», 2014. С. 123–125.
3. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 1 / Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. 608 с.
4. Залесский М.Л. Конструирование и реализация технологии приобщения школьников к здоровому образу жизни во взаимосвязи классной и внеклассной работы: Дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет, 2005. 247 с.
5. Брылякова Н.Ф. Страхование. – URL: <http://moodle/course/view.php?id=109> (дата обращения 04.02.2015).
6. Официальный сайт ЦБРФ. – URL: <http://www.cbr.ru/statistics.Default.aspx?Prtd=flikvid> (дата обращения 04.02.2015).
7. Винник В.К., Григорян М.Э. Система moodle в процессе обучения теории вероятностей как средство организации самостоятельной работы студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 217.
8. Толстенева А.А., Винник В.К. Теоретико-методологические основы организации самостоятельной работы студентов с использованием электронной учебной среды moodle // Научный поиск 2012. № 3. С. 102–108.

**IMPLEMENTATION OF INTERSUBJECT LINKS AS ONE WAY TO IMPROVE
THE QUALITY OF LEARNING OF "NON-CORE" DISCIPLINES IN THE UNIVERSITY**

M.L. Zalessky, D.V. Makarova, M.R. Skoblo

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This article examines the problem of low motivation of students in studying "non-core" subjects and, as a consequence, the poor quality of their assimilation. The relevance of interdisciplinary links to enhance motivation and learning efficiency is substantiated. We consider some variants of course analysis and their adaptation for establishing interdisciplinary links in a more effective way. By way of example, we have analyzed the algorithm for establishing links between the courses "General and Occupational Safety", "Mathematics", "Insurance", and "Money-Credit-Banks". Organizational complexity of establishing interaction between teachers is pointed out. The possibility of using distance education tools to solve this problem and to take full advantage of interdisciplinary interaction is demonstrated.

Keywords: non-core subject, intersubject link, risk, visualization of tasks, motivation, distance education, Web-managed course, professional competences.

УДК 378.811

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

© 2015 г.

М.В. Золотова, Н.В. Ваганова

Нижегородский госуниверситет им. Н.В. Лобачевского

mviazolotova@list.ru

Поступила в редакцию 15.03.2015

Рассматриваются вопросы, связанные с развитием рефлексивной компетенции. Изучаются различные подходы к определению и структуре рефлексии. Выявляется, что компетенция формируется в результате проведения педагогами критического осмысления своей профессиональной деятельности. Рассматриваются модели организации рефлексивной деятельности педагогов. Описывается матрица рефлексивной деятельности для индивидуальной педагогической рефлексии или рефлексии в группах.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная компетенция, деятельностный подход, критическая рефлексия, рефлексивная деятельность, субъект рефлексии, матрица рефлексивной деятельности педагога.

Современное общественное развитие ставит новые сложные задачи перед профессорско-преподавательским сообществом в вузах страны. Повышение качества образования студентов, связанное с развитием у студентов требуемых для нового общества и инновационной экономики компетенций, с приобретением студентами знаний, навыков и моделей поведения, является важной задачей. Невозможно улучшить качество преподавания без внедрения и применения инновационных педагогических технологий и методов, развития новых компетенций у самих преподавателей. От современного преподавателя требуется критически осмысливать свою педагогическую деятельность для совершенствования педагогического мастерства. Рефлексивная компетенция становится одной из основных для профессиональной деятельности преподавателя.

Под рефлексивной компетенцией понимается профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, что обеспечивает процесс развития и саморазвития, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности [1, с. 65]. Данное определение базируется на понимании рефлексии как неотъемлемой психической способности человека. В таком ключе рефлексия рассматривалась еще в первой половине XX века. Исследователи определяли ее как «метод познания, не отвлеченный от внутреннего мира человека познающего, его экзистенциальных смыслов, его собственный начальный

способ обработки восприятия и воспринимаемого» [2], «познание и анализ человеком явлений собственного сознания и деятельности, иначе говоря, взгляд на собственную мысль и действия со стороны» [3, с. 63].

Трудно не согласиться с утверждением, что рефлексии «подвержены» все без исключения индивидуумы. Однако актуальными для педагога остаются следующие вопросы: каким образом следует развивать способность к рефлексии, когда и где можно и необходимо применять это профессиональное качество. Джон Дьюи, один из основоположников деятельностного подхода к изучению рефлексии, предлагает рассматривать рефлексивную деятельность как определенную последовательность действий. Дж. Дьюи выделяет пять основных признаков рефлексивного осмысления:

- озадаченность, сомнения, замешательство вследствие вовлеченности, участия в незавершенной ситуации, характер которой полностью не определен;
- гипотетическое ожидание, экспериментальная интерпретация элементов ситуации;
- тщательный разбор, изучение ситуации;
- последовательная разработка гипотезы;
- тестирование гипотезы, соотнесение возможного плана действий с гипотезой.

Таким образом, подход Дж. Дьюи к рефлексии предполагает наличие у субъекта рефлексии действия, которое «включает в себя активное, настойчивое и тщательное рассмотрение любого убеждения или предполагаемой формы знания в свете доводов, которые их поддерживают, и дальнейших последствий, к которым они могут привести» [4, с. 6]. И наконец, важ-

ным представляется тезис Дж. Дьюи о том, что любая гипотеза должна быть сначала сформулирована, а затем апробирована посредством осуществления определенных операций, что сводит возможные варианты развития действий к одному верному результату.

М. Эро (M. Eraut) указывает, что необходимо включать в определение рефлексии и ее направленность на результат. Рефлексия трактуется исследователем не как самоцель, а как средство, «действие, предназначенное для дальнейших действий», направленных на совершенствование научно-познавательной и практической деятельности [5].

Дж. Мезироу (Jack Mezirow) подчеркивает, что продуктивными могут быть не просто созерцание и анализ своих действий, но критическая рефлексия собственных предположений. Такая рефлексия важна для того, чтобы иметь принципиальный подход к мышлению, который будет беспристрастным, последовательным и не субъективным. Это может быть чрезвычайно трудной задачей, поскольку, во-первых, не каждый человек имеет смелость подвергать критическому переосмыслению свои поступки, мысли и идеи, а во-вторых, при критическом анализе необходимо иметь точку опоры, то есть другой взгляд, другое мнение, понимание. Дж. Мезироу называл критическую рефлексию предположений и саморефлексию предположений «освободительными измерениями обучения взрослых» [6, с. 191]. Она освобождает педагога от негативных, разрушительных чувств, таких, как самобичевание и сомнения в своей компетентности и профессионализме. Вместо этого, применяя критическую рефлексия, педагог смотрит на свои действия с позитивной стороны, находясь в поиске новых решений и способов урегулировать проблемы, постоянно возникающие в процессе преподавания.

Таким образом, рефлексия подразумевает обязательное наличие некоего акта, действия, направленного на критическое осмысление своих поступков, мыслей, идей в соотношении с запланированными, предполагаемыми, гипотетическими действиями. Рефлексия происходит не только с целью проанализировать то, почему мы так поступаем, но и с целью помочь самим себе идентифицировать те области, в которых мы недорабатываем, и определить, почему мы устанавливаем ненужные, недостижимые стандарты.

Педагогическая рефлексия обычно описывается как комплексная категория, куда входит ряд «личностных, профессионально значимых качественных характеристик, выражающихся в

способности к самоактуализации, самопониманию, самоидентификации, саморегуляции, самооцениванию, что ведет к самораскрытию своих внутренних потенциалов и их личностно-профессиональной самореализации» [7, с. 30]. Комплексность, многоплановость рефлексии позволяет применять ее одновременно или поочередно в трех составляющих пространствах педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности.

Одним из способов успешности развития рефлексивной компетенции у педагога является создание и формирование рефлексивной среды, то есть системы условий развития личности, открывающей перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. А.А. Бизьева пишет о создании условий для «рефлексивно-инновационной среды», в которой стимулируется сотворчество, создаются условия выбора, в результате происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале [8, с. 8]. Такую форму рефлексивной среды можно условно назвать межсубъектной. Она предполагает присутствие не менее двух субъектов при выполнении рефлексивных действий, что делает процесс анализа сходным с творческим поиском.

Каждый педагог должен практиковать внутрисубъектную форму рефлексии, которая способствует личностному изменению как в плане морального и духовного развития, так и в плане профессионального самосовершенствования, анализа своей педагогической деятельности, сравнения поставленных целей, процесса и результатов работы педагога со студентами. Актуализация рефлексивности педагога ведет к тому, что педагог выходит из поглощения самой профессией, имеет возможность посмотреть на нее с позиции другого человека, выработать соответствующее отношение к ней и, наконец, занять позицию вне ее, над ней для суждения о ней.

Среди технологий, способствующих осуществлению рефлексии профессиональной деятельности, называются различные виды рефлексивного письма, выполнение заданий, моделирующих профессиональную деятельность, «графические организаторы» и «сравнительные таблицы» [9, с. 36]. Одной из успешно применяемых технологий, ведущих к формированию рефлексивной компетенции педагогов, является организация групповой рефлексии педагогической деятельности в виде обсуждения хода и

результатов работы. Такое обсуждение может быть поурочным, после завершения определенного проекта либо проводиться в конце изучения предмета.

Существует несколько известных моделей для проведения рефлексии профессиональной деятельности. Модель Дж.М. Петерса (Peters) предполагает, что субъект рефлексии размышляет о конкретной ситуации, затем отступает назад для того, чтобы позволить себе воплотить наши предположения о той ситуации [10]. С. Брукфильд (Brooksfield) предлагает нам рассмотреть ситуацию с разных точек зрения: с нашей собственной, с точки зрения наших коллег, с точки зрения учащихся и с позиции «теоретической литературы». Он называет эти точки зрения четырьмя критическими линзами и считает критическую рефлексию фундаментальным подходом к обучению. Он предлагает, чтобы не только педагог, но и обучаемый развивал рефлексивный подход к обучению [11].

Другой прием для проведения критической рефлексии был предложен П. Уиллисом (Willis). В соответствии с ним субъект рефлексии должен рассматривать «экспрессивное знание», содержащееся в нашем знании о важном событии. В создании своей модели он опирается на рефлексивный цикл Дж. Смита (Smyth), в котором используются «эпизоды из практики», которые происходили в деятельности педагога [12]. Рефлексивный цикл начинается с описания важного события или действия. Затем он вступает в фазу «информирования», которая представляет собой интерпретирующую рефлексию, поиск важности или типичности события, подвергающегося рефлексии. Следующая часть цикла состоит в «противостоянии», когда коллеги помогают субъекту рефлексии рассмотреть их теории в действии и сравнить их практику с коррелирующими теориями. Наконец, цикл входит в фазу «реконструирования», во время которой педагог может создать новые приемы для работы, проанализировав их применение. Этот цикл позволит нам развить наше представление о нашем «жизненном мире» [13].

Схожая модель была описана Ф. Кортхагеном и рядом других исследователей из Голландии. Она известна под названием ALACT-модель [14]. Она была разработана в русле деятельностного подхода и состоит из пяти этапов: действие – взгляд назад на произведенное действие – осознание существенных аспектов – создание альтернативных методов действия – апробация нового действия. ALACT-модель называют еще «рефлексивным кругом», хотя

нам представляется такое название не совсем удачным, поскольку каждый новый цикл рефлексии предусматривает учет ошибок предыдущих циклов, что влияет на педагогическое мастерство субъектов рефлексии, ведет к его совершенствованию. По нашему мнению, можно сравнить данную модель со спиралью, в которой каждый последующий виток учитывает эволюционное развитие предшествующей структуры. Эта модель и ее применение подробно описаны в работе Е.В. Пискуновой [3].

Для проведения рефлексивной деятельности по ALACT-модели педагогам предлагается ответить на ряд вопросов, базовыми из которых являются следующие.

1. Что происходило? (Описание произведенного действия).

2. Что было важным, существенным для педагога? (Проблема, открытие, неожиданная ситуация).

3. Какую роль это может играть для будущих мыслей и действий педагога? (Альтернативные варианты действий, образовательные потребности и намерения) [3, с. 65].

Базовые вопросы могут быть расширены за счет более детальных вопросов, например, таких, которые были предложены П. Пэппасом (Peter Pappas). Вопросы составлены с учетом таксономической модели Б. Блума. «Каждый шаг рефлексии структурируется параллельно таксономии Б. Блума, что способствует поэтапному совершенствованию собственной педагогической деятельности» [15]. Вопросы, выдвинутые П. Пэппасом, были структурированы в матрицу рефлексивной деятельности педагога и оформлены в виде таблицы таким образом, чтобы была видна корреляция с таксономией Б. Блума. После анализа матрицы, предложенной П. Пэппасом, нами были выделены две группы вопросов, относящихся к категории «рефлексия учителя». Предлагается проводить рефлексию отдельно по компонентам – «рефлексия профессионального компонента» и «рефлексия педагогического общения». Рассматривая эти категории по отдельности, педагог имеет возможность подробно анализировать составляющие своих занятий, выявить недостатки, промахи как в своей профессиональной деятельности, так и в межличностном взаимодействии в определенной педагогической ситуации.

Итак, применение данной матрицы во время рефлексии педагогической деятельности может способствовать эффективному развитию рефлексивной компетенции у педагогов, становлению рефлексивного отношения преподавате-

Таблица 1

Матрица рефлексивной деятельности педагога

Таксономия Блума	Рефлексия учителя	
	Рефлексия профессионального компонента	Рефлексия педагогического общения
Воспоминания по Блуму: Что я сделал?	Какой был урок? Соответствовал ли цели, поставленной в начале? Соответствовало ли наполнение урока заявленной цели? Завершился ли он вовремя?	Какова была реакция студентов на каждый этап занятия/задание? Как студенты реагировали на оценивание?
Понимание по Блуму: Что было важным в том, что я сделал? Достиг ли я своих целей?	Могу ли я объяснить каждый компонент урока? Понимаю ли я, каким образом они связаны с предыдущими или будущими уроками/разделами? Какое место занимает этот урок в курсе? Какие инновационные стратегии я использовал? Использовал ли я лучшие стратегии в соответствии со стандартами?	Какая реакция студентов на задания оказалась самой ценной для хода занятия?
Применение по Блуму: Когда я делал это раньше? Где я смогу это снова использовать?	Встроил ли я в новый урок содержание, процесс или продукт с предыдущего урока? Каким образом этот урок помогает будущему занятию? Как я могу применить этот подход к следующему уроку?	Была ли видна преемственность знаний студентов с предыдущего занятия?
Оценивание по Блуму: Насколько хорошо я проделал работу? Что сработало? Что мне необходимо улучшить?	Что мы изучаем в данный момент и насколько это важно? Были ли мои предположения насчет знаний студентов и их навыков точными? Были ли какие-нибудь элементы урока более эффективными, чем другие? Нужно ли усовершенствовать какие-либо аспекты? Что я узнал о своих преимуществах и тех областях, которые нуждаются в усовершенствовании? Какого прогресса я достиг как учитель?	Были ли оправданы ожидания студентов? Какие уровни в знании студентов были достигнуты ими в процессе обучения? Какова была реакция студентов на собственный прогресс?
Творчество по Блуму: Что мне нужно делать дальше? Каков мой план/намерение?	Каким образом я могу инкорпорировать лучшие аспекты этого занятия в будущем? Какие изменения я бы сделал, чтобы скорректировать те области, которые нуждаются в доработке? Как я могу наилучшим образом использовать свои преимущества? Какие шаги я должен предпринять или какие ресурсы я должен использовать, чтобы достичь требуемых целей? Существуют ли технологии или приемы, помогающие мне достичь моих профессиональных целей? Какие предложения у меня есть для моего руководства или моих коллег для улучшения профессиональной среды?	Каким образом отклик студентов может повлиять на последующие занятия? Как можно использовать эмоциональный настрой студентов на следующих занятиях?

ля к своей профессиональной деятельности и межличностных отношений со студентами.

Признаками сформированности рефлексивной компетенции могут стать «осознание смыслов и ценностей своей педагогической деятельности; позитивное принятие прошлого и ориентация в настоящем и будущем; способность самостоятельно изменить неблагоприятный ход событий; находить оптимальные выходы из затруднительных педагогических ситуаций» [16, с. 206], а также подбор приемов и педагогических технологий, релевантных педагогической ситуации.

Список литературы

1. Ушева Т.Ф. Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по материалам XLIV междунар. науч.-практ. конф. № 9 (44). Новосибирск: СибАК, 2014. С. 65–73.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.
3. Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога // Вестник ТГПУ. 2005. Вып. 1 (45). С. 62–66.
4. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / Пер. с англ. Н.М. Никольской; ред. Ю.С. Рассказова. М.: Лабиринт, 1999. 192 с.
5. Erault M. Schon shock: a case for reframing reflection in action // Teachers and teaching. 1995. (1). P. 9–22.
6. Mezirow J. Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey Bass, 2000. 371 p.
7. Юрова Т.В. Педагогическая рефлексия: диагностика и условия развития: Монография. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. 224 с.
8. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: Автореферат дис. ... канд. психол. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. 20 с.

9. Мариго В.В., Михайлова Е.Е. Рефлексия в педагогической деятельности: этапы становления и средства развития // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 6 (1). С. 35–40.
10. Peters J.M. Instructors-as-researcher – and-theorists: faculty development in a community college // Training and Professional Development in Adult and Continuing Education / R. Benn, R. Fieldhouse (eds.). Exeter: CRCE, 1994. P. 94–101.
11. Brookfield S.D. Becoming a Critically Reflective Teacher. San Francisco: Jossey-Bass, 1995. 298 p.
12. Smyth J. A critical pedagogy of classroom practice // Journal of Curriculum Studies. 1989. 21,6. P. 483–502.
13. Willis P. Looking for what it's really like: phenomenology in reflective practice // Studies in Continuing Education. 1999. 21, 1. P. 91–112.
14. Korthagen F.A.J., Vasalos A. From reflection to presence and mindfulness: 30 years of developments concerning the concept of reflection in teacher education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kernreflectie.nl/Media/pdf/EARLI_%20paper.pdf (дата обращения 15.01.2015).
15. Pappas P. The reflexive teacher: the taxonomy of reflection. Part 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.peterpappas.com/2010/01/reflective-teacher-taxonomy-reflection.html> (дата обращения 17.02.2015).
16. Белкина В.Н., Ревякина И.И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). 2010. № 3. С. 203–206.

THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY TEACHERS' REFLECTIVE COMPETENCE

M.V. Zolotova, N.V. Vaganova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article examines some questions related to the development of the reflexive competence. Different approaches to the definition and structure of reflection are studied. It is stated that the competence is developed as a result of practitioners performing critical reflection of their professional activities. Some models of reflexive activity organization are also considered. The matrix of reflexive activity for individual pedagogical reflection and group reflection is described.

Keywords: reflection, reflexive competence, activity approach, critical reflection, reflexive activity, subject of reflection, matrix of practitioner's reflexive activity.

УДК 378; 378.14

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ СТРУКТУРА БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ 7–8-х И 10-х КЛАССОВ (по итогам олимпиады «Будущие исследователи – будущее науки»)

© 2015 г.

К.Д. Дятлова, Н.Н. Королева, Н.А. Романова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

xenia5204@mail.ru

Поступила в редакцию 09.10.15

Тестовая форма олимпиады по биологии позволяет количественно определить, какие знания и познавательные универсальные учебные действия сформированы у школьников. Выявлено, что учащиеся 7–8-х и 10-х классов не владеют системными биологическими знаниями, не умеют работать с рисунком и устанавливать аналогии, что дает основание для коррекции учебного процесса.

Ключевые слова: олимпиады, познавательные универсальные учебные действия, уровень усвоения знаний, вид знаний.

Введение

Одним из важнейших структурных элементов каждого урока является проверка знаний и умений учащихся. Педагогический контроль – это обязательный компонент учебно-воспитательного процесса. Он предполагает систематическое и поэтапное выявление степени достижения планируемых результатов образования и необходим для управления качеством образовательного процесса.

С точки зрения кибернетических представлений, контроль рассматривается как обратная связь, свойственная саморегулирующейся системе. На такой же принципиальной основе рассматривается контроль и в образовательном процессе. Обратная связь служит основанием для внесения необходимых корректив в процесс обучения, для совершенствования его содержания, методов, средств и форм управления. Основными объектами современного педагогического контроля в настоящее время являются знания, умения, навыки и универсальные учебные действия (в средней школе) и компетенции (в средней школе и профессиональном образовании). Педагогический контроль должен четко декларировать и (желательно) численно определять критерии обучения, то есть формулировать, какими знаниями, умениями, навыками, универсальными учебными действиями и компетенциями должен овладеть ученик в результате обучения и на каком уровне [1].

В качестве основных дидактических функций педагогического контроля большинство педагогов выделяет следующие:

– управляющая – определяет принятие решений о переводе учащегося в следующий класс, переходе на новую ступень;

– диагностическая – оценивает, проверяет уровень учебных достижений;

– обучающая – закрепляет и корректирует знания, повышает уровень их понимания, дает новые знания;

– воспитывающая – дисциплинирует, организует деятельность;

– мотивирующая и воспитывающая – стимулирует учебную деятельность;

– развивающая – формирует умения применять знания и оперировать ими, проводить обобщение, систематизацию, сравнение;

– методическая – налаживает обратную связь, позволяет совершенствовать процесс обучения;

– прогностическая – проводит дифференциацию учащихся для последующего образования [2].

Кроме того, итоги педагогического контроля используются администрацией для оценки работы учителя или образовательного учреждения и принятия решений о поощрении или необходимости повышения квалификации. В целом контроль выступает как средство развития обучающихся и образовательных систем и управления педагогическим процессом [3].

Все эти функции с успехом выполняет педагогическое тестирование, которое, при всех прочих достоинствах, позволяет выявить структуру знаний ученика и любой группы учащихся на содержательном и деятельностном уровнях, в том числе степень её отклонения от идеальной, планируемой структуры. Наиболее достоверный материал для анализа этой структуры даёт широкомасштабное тестирование (ЕГЭ,

Таблица 1

Характеристики олимпиадных тестов по биологии

Характеристики теста	Тест для 7–8-х классов	Тест для 10-го класса
Количество заданий	28	30
Формы тестовых заданий	Закрытые типичные множественного выбора одного ответа из 4 предложенных, закрытые на установление соответствия, типичные открытые дополнения в сопровождении рисунков	Закрытые типичные, закрытые на установление аналогии, закрытые на установление соответствия, типичные открытые дополнения
Контролируемые разделы биологии	Биология растений, бактерий и грибов, биология животных, общебиологические понятия	Биология растений, бактерий и грибов, биология животных, биология человека, общая биология
Виды контролируемых знаний и умений	Фактуальные, классификационные, алгоритмические, сравнительные, системные	Фактуальные, классификационные, алгоритмические, сравнительные, системные
Контролируемые познавательные учебные действия	Сравнение, сериация, работа с рисунком	Сравнение, аналогия, сериация, установление причинно-следственных связей
Контролируемые уровни усвоения знаний	Репродуктивный	Репродуктивный, алгоритмический, творческий

ОГЭ, интернет-экзамен в вузах, предметные олимпиады). Целью проведенного нами исследования являлось выявление структуры биологических знаний учащихся 7–8-х и 10-х классов г. Нижнего Новгорода на содержательном и деятельностном уровнях на материале 1 тура олимпиады по биологии «Будущие исследователи – будущее науки».

Материалы и методы исследования

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» предусматривает в ходе реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы разработку и внедрение расширенной системы олимпиад и конкурсов школьников [4]. На сегодняшний день, согласно Положению о Всероссийской олимпиаде школьников, утвержденному Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 4 апреля 2014 года № 267, основными целями и задачами олимпиады являются выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, создание необходимых условий для поддержки одаренных детей, пропаганда научных знаний.

Среди олимпиад, проводимых биологическим факультетом Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ), наиболее востребованной является Межрегиональная олимпиада школьников «Будущие исследователи – будущее науки», которая проводится в два тура: 1-й тур – тест (очно) или выполнение ряда творческих заданий (заочно), 2-й тур – тестовые и нетестовые задания (очно). Победители и призеры олимпиады по-

лучают некие преференции при поступлении в вузы.

Олимпиада проводится с соблюдением требований Стандарта Системы добровольной сертификации услуг по оценке учебных достижений учащихся образовательных учреждений России [5]. Помимо выявления подготовленных и мотивированных детей, имеющих возможность получить высшее биологическое образование, олимпиада дает обширный материал, позволяющий оценить уровень биологической подготовки школьников разных параллелей.

29 ноября 2014 года 136 учеников 7–8-х классов и 203 ученика 10-го класса профильных и непрофильных школ г. Нижнего Новгорода выполнили тест по биологии в рамках 1-го тура олимпиады «Будущие исследователи – будущее науки».

Составленные нами олимпиадные тесты являлись бланковыми письменными гомогенными нормативно-ориентированными полиморфными (табл. 1).

Итоги выполнения тестов были проанализированы с точки зрения освоения содержания и разных видов деятельности. Для анализа применялся такой показатель, как трудность тестовых заданий, то есть процент правильного выполнения всеми учащимися. Для всех показателей рассчитывалось среднее арифметическое и ошибка репрезентативности ($M \pm m$).

Результаты и их обсуждение

Анализ итогов выполнения олимпиады по биологии «Будущие исследователи – будущее науки» 136 учащимися 7–8-х классов показал, что средняя трудность тестовых заданий со-

ставляет $40.11 \pm 0.87\%$. Тест оказался довольно сложным, поскольку выполнение теста менее чем на 50%, согласно общепринятым критериям, соответствует отметке «2».

Самыми сложными стали тестовые задания по разделам ботаники и общебиологическим понятиям (табл. 2). Это связано с тем, что ботаника изучается в 6-м классе, причем на уровне, более низком, чем требования олимпиады, а общая биология (подробно) – только в 9-м классе. Наиболее лёгкими тестовыми заданиями являются вопросы по зоологии. Скорее всего, это связано с тем, что учащиеся 7–8-х классов изучали биологию животных недавно. Кроме того, этот раздел биологии трактуется в учебниках всех линий достаточно подробно.

Знания школьников 10-х классов также находятся на уровне ниже среднего (табл. 3).

Можно предположить, что ученики не готовились к тестированию и не считают биологию приоритетным предметом для изучения в школе, по крайней мере в 10-м классе. Из таблицы 3 следует, что школьники очень плохо знают биологию животных и биологию человека. Можно предположить, что биологию животных они проходили уже давно и не на олимпиадном уровне, а биологию человека не знают, потому что это сложная в изучении дисциплина. Ботаника и общая биология находятся на чуть более высоком уровне – возможно, потому, что ботаника проста в понимании, а общую биологию изучали в 9-м классе и проходят в данный момент.

Необходимо, чтобы педагогический контроль охватывал не только знания, но и умения и навыки учащихся, то есть освоение ими способов выполнения действий, обеспечиваемых совокупностью приобретенных знаний. В биологии часто знания и умения трудно разграничить (например, при классификации биологических объектов, при решении генетических и экологических задач) [6]. Выделить основные виды биологических знаний и умений позволяет деятельностный подход, оценивающий, какие мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, нахождение аналогий, классификация, систематизация, индукция, дедукция) и формы мышления (понятия, суждения, умозаключения) должен задействовать учащийся, чтобы ответить на поставленный вопрос [7].

Мы выяснили, что для учащихся 7–8-х классов максимальную трудность имеют тестовые задания, контролирующие системные знания: их средняя трудность составляет $34 \pm 2.34\%$ (табл. 4).

Меньшую трудность имеют задания, контролирующие фактуальные, сравнительные и алгоритмические знания и умения.

В связи с этим можно сделать вывод, что ученикам и преподавателям следует уделять большое внимание системным знаниям и умениям, так как они обязательно включают не менее двух учебных элементов и сложные мыслительные операции с ними (анализ, синтез, нахождение аналогий), а также характеризуют степень освоения предмета и наличие внутрипредметных связей. Хотя, конечно, требовать от учащихся 7–8-х классов глубокого понимания биологии как системы знаний, видимо, преждевременно.

К сожалению, и учащимися 10-х классов системные знания усвоены откровенно плохо (табл. 5).

Для их усвоения необходимо развивать у школьников понимание общебиологических закономерностей на примерах ботаники, зоологии, биологии человека, а также все знания, сочетающие материал двух или более школьных биологических дисциплин и других предметов (химии, физики, истории, географии, математики), то есть всемерно формировать внутрипредметные и межпредметные связи. Задания на контроль фактуальных и алгоритмических знаний также выполняются намного ниже среднего уровня. Отрадно, что максимальную усвоенность имеют сравнительные знания. Именно сравнительный анализ и сопоставление – главный инструмент познания, ведущий элемент и определяющая характеристика эвристической деятельности. Более широкое использование тестовых заданий на контроль сравнительных знаний может сделать тесты инструментом педагогической эвристики и развития системных понятий у учащихся. Классификационные биологические знания и умения также усвоены неплохо – этот факт внушает оптимизм, поскольку именно таксономия, систематика и классификация биологических объектов являются «результатирующей» составляющей биологического знания, организуя и суммируя фактический материал.

Важнейшей задачей школьного учителя в настоящее время является формирование и развитие у учащихся универсальных учебных действий (УУД). А.Г. Асмолов определяет универсальные учебные действия как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса, т.е. способность

Таблица 2

Структура биологических знаний учащихся 7–8-х классов на содержательном уровне

Показатель	Разделы биологии			
	Биология растений, бактерий, грибов	Биология животных	Общебиологические понятия	Весь тест
Число ТЗ	12	6	10	28
Средняя трудность ТЗ, %	34.8±1.28	59.8±1.95	34.7±1.297	40.11±0.87

Таблица 3

Структура биологических знаний учащихся 10-го класса на содержательном уровне

Показатель	ТЗ по биологии растений	ТЗ по биологии животных	ТЗ по биологии человека	ТЗ по общей биологии	Весь тест
Число ТЗ	5	4	4	17	30
Средняя трудность, %	38.00±1.53	25.75±2.29	26.75±2.11	38.35±1.09	35.00±0.79

Таблица 4

Средняя трудность тестовых заданий, контролирующих разные виды знаний и умений, для учащихся 7–8-х классов

Показатель	Виды знаний и умений				
	Фактуальные	Классификационные	Алгоритмические	Сравнительные	Системные
Число ТЗ	4	16	1	2	5
Средняя трудность, %	48.75±2.41	37±1.08	76	45±3.26	34±2.34

Таблица 5

Средняя трудность тестовых заданий, контролирующих разные виды знаний и умений, для учащихся 10-го класса

Показатель	Виды знаний и умений				
	Фактуальные	Классификационные	Алгоритмические	Сравнительные	Системные
Число ТЗ	13	7	2	1	9
Средняя трудность, %	38.92±1.21	45.86±1.14	33.00±2.52	52.00±0.00	20.88±1.36

субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; таким образом, универсальное учебное действие – учебное действие, имеющее надпредметный характер [8].

Универсальные учебные действия группируются в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные, включая саморегуляцию; 3) познавательные, включая логические, познавательные и знаково-символические; 4) коммуникативные.

Развитие УУД учащихся – обязательное требование к деятельности педагога и один из критериев ее оценки.

Сформированность некоторых познавательных универсальных учебных действий (ПУУД) можно контролировать с помощью специально составленных педагогических тестов. Анализ выполнения олимпиадных тестов позволил нам выявить сформированность ряда ПУУД у школьников (табл. 6, 7).

Показано, что наибольшую трудность для учащихся 7–8-х классов составила работа с ри-

сунками. Их средняя трудность равна 23.3±1.48%. Наименьшую трудность составили тестовые задания на соответствие (53.4±1.86%), контролирующие ПУУД, которые позволяют проводить сериацию и классификацию объектов. Отрадно, что ученики 7–8-х классов неплохо справляются с мыслительной операцией «сравнение» (трудность равна 49.6±2.35%), поскольку сравнение является основной операционной компонентой мышления, основой логической деятельности.

У школьников 10-х классов также наблюдается неплохая сформированность познавательных универсальных учебных действий по сериации (классификации), сравнению и установлению причинно-следственных связей. Но эти школьники совершенно не умеют устанавливать аналогии, а установление аналогий – одна из важнейших мыслительных операций высокого уровня.

Специально составленные тестовые задания и тесты могут не только контролировать степень сформированности ПУУД, но и формировать их в ходе обучения [9]. Очевидно, что необходимо предлагать ученикам тестовые

Таблица 6

Средняя трудность тестовых заданий, контролирующих познавательные универсальные учебные действия, для учащихся 7–8-х классов

Показатель	Познавательные универсальные учебные действия		
	Сравнение	Сериация	Рисунок
Число ТЗ	5	5	6
Средняя трудность, %	49.6±2.35	53.4±1.86	23.3±1.48

Таблица 7

Средняя трудность тестовых заданий, контролирующих познавательные универсальные учебные действия, для учащихся 10-го класса

Показатель	Познавательные универсальные учебные действия			
	Установление причинно-следственных связей	Сравнение	Аналогия	Сериация
Число ТЗ	6	9	7	1
Средняя трудность, %	32.67±1.58	38.67±1.26	18.43±1.49	53.00

Таблица 8

Средняя трудность тестовых заданий, контролирующих разные уровни усвоения знаний, для учащихся 10-го класса

Показатель	Уровни усвоения знаний		
	понятийный	алгоритмический	творческий
Число ТЗ	19	2	9
Средняя трудность, %	42.00±0.93	33.00±2.52	21.00±1.36

задания на формирование всех видов ПУУД на протяжении всего учебного курса, начиная с младших классов.

Важным объектом педагогического контроля является уровень усвоения проверяемых знаний. Под уровнем усвоения (овладения) понимается вид познавательной деятельности, которую необходимо актуализировать, чтобы выполнить данное задание. Как известно, все виды деятельности выполняются на основе усвоенной ранее информации, т.е. «уровень усвоения» – интегральный показатель, сочетающий содержательный и деятельностный компоненты [10]. Число уровней усвоения учебных знаний большинство исследователей сводит к трем:

- репродуктивный – воспроизведение;
- алгоритмический – решение стандартных задач;
- творческий – применение знаний в измененной или незнакомой ситуации.

Тест для 7–8-х классов включал задания только первого (репродуктивного) уровня. Тест для 10-го класса – задания всех трёх уровней, хотя большая часть используемых ТЗ была ориентирована на первый уровень усвоения знаний (табл. 8).

К сожалению, даже репродуктивный и алгоритмический уровни усвоения биологических знаний мало доступны учащимся 10 класса. Но самую высокую трудность имеют задания, оценивающие творческий уровень усвоения знаний. Это подтверждает наши многолетние ис-

следования [11] и показывает, что печальная ситуация с обучением школьников нестандартному мышлению не меняется с 2002 г. Тестирование часто упрекают за формализм, начётничество, но мы в очередной раз убеждаемся, что школьники не готовы к нестандартному творческому мышлению.

Заключение

Мы выяснили, что анализ результатов широкомасштабного тестирования, например итогов олимпиады, не только даёт информацию о знаниях конкретных учеников, но позволяет выявить структуру знаний и умений на содержательном и деятельностном уровнях большой группы учащихся. Наши данные особенно интересны, потому что в тестировании участвовали все ученики 7–8 и 10 классов исследованных школ, а не отобранные любители биологии. То есть выявленную структуру биологических знаний можно смело распространить на всех учащихся г. Нижнего Новгорода, поскольку исследованную выборку можно считать репрезентативной.

Полученные данные дают основание учителям и методистам корректировать учебный процесс для исправления выявленных отклонений от планируемого результата, совершенствовать содержание, методы, средства и формы управления учебным процессом, то есть выполняют функцию обратной связи в системе «обучение–контроль». В нашем случае можно рекомендовать на уроках биологии в 7–8-х

классах уделять больше внимания выработке системных знаний и формированию таких познавательных универсальных учебных действий, как работа с рисунком. При обучении биологии в 10 классе учителям необходимо обратить внимание на обеспечение овладения учениками системными знаниями на творческом уровне усвоения и умениями устанавливать аналогии.

Список литературы

1. Могилев А.В., Ткачева Н.М. Место педагогического тестирования в современной образовательной практике // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 9. С. 62–71.
2. Изотова Н.В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе: Автореферат дисс. ... канд. пед. наук. Брянск: Брянский госуниверситет им. академика И.Г. Петровского, 2004. 217 с.
3. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании. М.: Логос, 2007. 386 с.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] – URL: <http://mon.gov.ru/5233/1/> (дата обращения 13.11.2014).
5. Стандарт Системы добровольной сертификации услуг по оценке учебных достижений учащихся образовательных учреждений России (рег. № РОСС RU.3214.04ОВОО) «Экспертиза качества и апробация педагогических тестов. Общие требования» СТО 52722694 СДС УД 01-2006. М.: Федеральный центр тестирования, 2006.
6. Сулейманова Ю.Ф. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения // Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский гос. ун-т. Оренбург: ИПК «Университет», 2012. С. 2397–2400.
7. Андреева Н.Д., Дятлова К.Д. Тестовый контроль биологических знаний. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. 143 с.
8. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2011. 159 с.
9. Дятлова К.Д. Формирование, развитие и оценка сформированности познавательных универсальных учебных умений школьников средствами тестового контроля // Школьные технологии. 2014. № 4. С. 150–163.
10. Переверзев В.Ю. Критериально-ориентированное педагогическое тестирование: Учеб. пособие. М.: Логос, 2003. 120 с.
11. Дятлова К.Д. Системный подход к составлению и анализу качества педагогических тестов по биологии: Монография. Н. Новгород: НГСХА, 2006. 239 с.

CONTENT AND ACTIVITY STRUCTURE OF BIOLOGICAL KNOWLEDGE OF 7th-8th AND 10th-FORM STUDENTS (based on the results of academic olympics "Future researchers - the future of science")

K.D. Dyatlova, N.N. Koroleva, N.A. Romanova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The test format of academic olympics in biology allows one to measure the knowledge and cognitive universal learning actions developed by students. Our findings show that 7th-8th and 10th-form students do not have a systemic knowledge of biology, cannot work with drawings and make analogies, which provides grounds for the correction of the learning process.

Keywords: academic olympics, cognitive universal learning actions, level of knowledge acquisition, type of knowledge.

УДК 372.853

**ФИЗИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ В ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОМ ЛИЦЕЕ
В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

© 2015 г.

Е.П. Деева,¹ О.В. Лебедева²¹ Лицей № 40 г. Нижнего Новгорода² Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

lebedeva@phys.unn.ru

Поступила в редакцию 15.06.2015

Рассматриваются содержание и методика проведения физического практикума как отдельного учебного предмета в физико-математическом лицее, обеспечивающие формирование экспериментальных исследовательских умений учащихся на уровне, требуемом ФГОС школьного образования, и позволяющие в дальнейшем получать профессиональное физико-математическое образование. Определены задачи физического практикума с учетом требований ФГОС к результатам обучения и специфики физико-математического лицея как профильного учебного заведения; выделены экспериментальные умения и элементы исследовательской деятельности, которые должны быть сформированы у выпускников основной и старшей школы, последовательность их формирования, а также степень сформированности на определенном этапе обучения.

Ключевые слова: физический практикум в школе, экспериментальные исследовательские умения, ФГОС школьного образования.

Введение

Традиционный физический практикум как совокупность особого вида занятий, проводимых в конце учебного года, являлся неотъемлемой частью курса физики в советской школе. Реформирование образования, в том числе сокращение часов на изучение физики, привело к тому, что в настоящее время в большинстве школ физический практикум не проводится. Однако, на наш взгляд, введение новых образовательных стандартов (ФГОС), предполагающих внедрение активных методов обучения, организацию активной познавательной деятельности школьников, формирование универсальных учебных действий, опыта и навыков учебно-исследовательской деятельности, требует возвращения физического практикума в практику работы школ.

Методика организации физического практикума, ориентированного на повторение, закрепление и обобщение изученного теоретического материала, разработана А.А. Покровским, Л.И. Анциферовым, В.А. Бузовым и др. [1; 2]. Изменения, происходящие в школьном образовании, привели к пересмотру роли и места физического практикума в учебном процессе и появлению различных точек зрения по поводу его организации в школе. Л.В. Тищенко предлагает в качестве средства реализации деятельностного подхода в профильных классах уроки – лабораторные практикумы, особенность которых заключается в выполнении старшеклассни-

ками работ без предоставления им инструкции, при этом основной целью является «научить ставить цель исследования» [3]. В работе [4] предложена методика проведения уроков, объединяющих решение задач и лабораторный практикум, нацеленная на формирование понимания учащимися взаимосвязи теории и эксперимента в физике. А.Е. Тарчевский предполагает работу физического практикума в формате кружка в послеурочное время, в ходе которого учащиеся индивидуально или в малых группах выполняют исследовательские работы, осваивая культуру исследования [5]. Н.В. Первышина обосновала методику проведения физического практикума в классах с углубленным изучением физики как отдельного учебного предмета, сопровождающего основной курс физики, на основе уровневой дифференциации [6]. В работе [7] рассмотрены критерии отбора содержания физического практикума в системе довузовской подготовки, в ходе которого учащиеся выполняют экспериментальные работы исследовательского характера.

Во всех указанных выше работах практикум выполняется в старшей школе (10–11 класс). Однако, на наш взгляд, организация физического практикума в основной школе (6–9 классы) позволяет решить ряд актуальных задач: формирование исследовательских умений, освоение способов познания; повышение эффективности освоения учащимися образовательных программ; становление и развитие психических

функций, мотивационных установок. В физико-математическом лицее № 40 города Нижнего Новгорода физический практикум вынесен из общего курса физики в отдельный предмет – «Основы физического эксперимента» (ОФЭ). Уроки ОФЭ включены в программу с 6 по 11 классы. Содержание и методика проведения практикума разрабатывались в течение нескольких лет Р.Н. Шилковым, П.М. Савкиным, А.Ф. Беленовым [8–10].

Целью нашей работы является выделение критериев отбора содержания физического практикума в физико-математическом лицее, обеспечивающего формирование экспериментальных исследовательских умений учащихся на необходимом уровне, и обоснование методики его проведения.

Содержание и методика проведения физического практикума в физико-математическом лицее в условиях введения ФГОС

Физико-математический лицей является учебным заведением, которое готовит учащихся к получению профессионального естественно-научного образования. В старшей школе реализуется курс физики на профильном уровне, усиленный спецкурсами, в том числе проводимыми на базе вузов. Однако курс физики должен быть усилен уже в основной школе, т.к. именно в этот период важно поддержать интерес школьников к изучению предмета, сформировать устойчивые познавательные мотивы, научить видеть и объяснять физические явления, осуществлять экспериментальную деятельность. Одним из решений указанных задач является включение физического практикума в школьную программу в качестве отдельного предмета, дополняющего основной курс физики. Содержание физического практикума и методика его организации должны соответствовать целям и задачам его проведения и специфике учебного заведения.

В работах, посвященных практикуму [4; 6], рассматриваются цели и задачи его проведения. Внедрение ФГОС основного и среднего общего образования [11; 12] вносит серьезные коррективы в требования к результатам учебного процесса, выдвигая на первый план «достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся» [11]. Соответственно, личностные и метапредметные результаты учебного процесса составляют систему универсальных учебных действий (УУД). На ступени основного общего образования программа развития УУД должна быть направлена

«на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности» [12]. В старшей школе результатом учебного процесса должно стать «формирование у обучающихся системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности» [12].

С учетом требований ФГОС к результатам обучения и специфики физико-математического лицея как профильного учебного заведения можно выделить следующие задачи физического практикума:

- овладение методами самостоятельного планирования и проведения физических экспериментов, описания и анализа полученной измерительной информации, определения достоверности полученного результата;
- формирование умений и навыков проведения самостоятельных исследований физических явлений и свойств объектов;
- обобщение и систематизация знаний об общих физических закономерностях, законах, теориях;
- подготовка к дальнейшему успешному профессиональному обучению в области естественных наук и осознанному выбору будущей профессии;
- формирование ключевых УУД (личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных) в организуемой учебной деятельности.

Разрабатывая содержание и методику организации физического практикума в физико-математическом лицее, мы опирались на принципы и закономерности проектирования и организации исследовательской деятельности в учебном процессе, изложенные в работе [13].

Принцип систематичности и последовательности предполагает построение содержания обучения, позволяющее *непрерывное развитие ориентировочной основы деятельности* и последовательного формирования системы исследовательских элементов учебной деятельности учащихся. Необходимо выделить экспериментальные умения и элементы исследовательской деятельности, которые должны быть сформированы у выпускников основной и старшей школы, последовательность их формирования, а также степень сформированности на определенном этапе.

Анализ требований ФГОС основного и полного общего образования, работ, посвященных формированию экспериментальных и исследовательских умений при обучении физике, поз-

воляет выделить основные умения, формируемые в процессе физического практикума в физико-математическом лицее (табл. 1). В педагогических исследованиях выделяют несколько уровней исследовательских умений школьников, причем в большинстве случаев основанием является степень самостоятельности учащихся при выполнении элементов исследовательской деятельности, в некоторых случаях уровни определяются также сложностью поставленной задачи и ее новизной.

1 уровень (начальный/репродуктивный) предполагает алгоритмизацию деятельности учащегося. Исследовательские умения учащихся проявляются в типичных ситуациях, под непосредственным руководством учителя при их применении.

2 уровень (основной/фрагментарный) предполагает частичную самостоятельность учащихся. Действия выполняются при частичной поддержке учителя (наводящие вопросы, совместное планирование и т.п.).

3 уровень (высокий/рациональный) предполагает самостоятельное выполнение действий, умение планировать и оценивать свою деятельность, применение знаний в новой или измененной ситуации.

Выделенные уровни соответствуют принципу сотрудничества учащихся и педагога в исследовательской деятельности: по мере усвоения учащимися научных основ содержания и формирования УУД, предметных и исследовательских умений возрастает доля их самостоятельной исследовательской работы и уменьшается прямое руководство ею со стороны учителя.

По таблице 1 можно определить, какие экспериментальные и исследовательские умения подлежат формированию на каждом этапе обучения, а также уровень, на котором каждое из них должно быть сформировано. Соответственно этим целям и формируется содержание физического практикума.

В 6 классе на уроках физического практикума начинается формирование умений проведения, анализа и обработки результатов эксперимента. Задачей уроков ОФЭ в 6 классе в первую очередь является мотивация учащихся к изучению физики в дальнейшем, а также формирование основных умений экспериментальной исследовательской деятельности. В частности, отрабатываются умения работать с измерительными приборами, освоение приемов и методов прямых и косвенных измерений, определение цены деления измерительных приборов, оценка

погрешностей прямых измерений, правила оформления лабораторного эксперимента и т.д.

В 8–9 классах выполняемые работы можно разделить на две группы: фронтальные (выполняемые одновременно всем классом) и работы по выбору учащегося из предложенных циклов. Например, восьмиклассникам предлагаются циклы «Тепловые явления», «Постоянный ток», «Магнитное поле» и «Геометрическая оптика», которые соответствуют разделам основного курса физики. Приведем пример работ, входящих в цикл «Тепловые явления»:

- сравнение количества теплоты при смешивании воды разной температуры;
- определение удельной теплоемкости твердого тела;
- определение удельной теплоты плавления льда;
- наблюдение за нагреванием, кипением и остыванием воды.

Учащиеся сами выбирают работу, которую хотят провести. Эксперименты проводятся не разрозненно, а параллельно с изучением теоретического материала, в тесной связи теории и практики. Но иногда тематика эксперимента опережает материал, изучаемый на уроках физики. Это способствует проявлению высокой степени самостоятельности учащихся и подготавливает их к изучению сложного материала непосредственно на уроке физики.

В курсе 10–11 класса учащиеся работают только по циклам. Каждый ученик выполняет не все работы в цикле, а определенное их количество по собственному выбору. Это позволяет раскрыть индивидуальные способности учащегося и повышает интерес к учебному материалу. Именно на этапе обучения старшеклассников осуществляется постепенный переход от учебного исследования к учебно-профессиональному: учащиеся знакомятся с методами исследования и оборудованием, используемыми при решении профессиональных задач.

В курс ОФЭ включены как стандартные, общеизвестные лабораторные работы, так и новые, авторские, разработанные учителями лицея [8–10].

Поскольку школьный курс физики построен концентрически, одни и те же разделы физики изучаются и в основной, и в старшей школе. Зачастую выполняются работы по изучению одних и тех же явлений или объектов, но на разном уровне. Например, лабораторная работа «Математический маятник» встречается в 6, 9 и 11 классах. Шестиклассники с помощью данной

Таблица 1

Карта формирования экспериментальных и исследовательских умений на каждом этапе обучения (Н – начальный уровень, О – основной уровень, В – высокий уровень)

Экспериментальные и исследовательские умения	Этап формирования, уровень сформированности умения на каждом этапе					
	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Определять цель эксперимента	Н	Н-О	О	О-В	В	В
Строить математическую модель исследования (в т.ч. определять формулу для определения искомой величины в данной работе / определять вид зависимости одних величин от других)	–	Н	Н-О	О	О-В	В
Выдвигать гипотезы на основе знания основополагающих физических закономерностей и законов, наблюдений и экспериментов	–	Н	Н-О	О	О	О-В
Планировать эксперимент (определять последовательность измерений, количество измерений, интервалы и т.п.)	Н	Н	Н-О	О	В	В
Отбирать оборудование для проведения эксперимента	Н	О	О	О	О-В	В
Собирать установку для проведения эксперимента	Н	Н	О-О	О	О-В	В
Соблюдать технику безопасности при проведении эксперимента	Н-О	О-В	В	В	В	В
Определять цену деления прибора	Н-О-В	В	В	В	В	В
Снимать показания приборов	Н-О	О	О-В	В	В	В
Определять погрешности прямых измерений	Н-О	О-В	В	В	В	В
Определять погрешности косвенных измерений	Н	Н-О	О	О-В	В	В
Оформлять результаты эксперимента в виде таблиц	Н	Н-О	О-В	В	В	В
Оформлять результаты эксперимента в виде графиков	Н	Н-О	О	О-В	В	В
Предварительно оценивать результаты опыта	–	Н	Н-О	О	О	О-В
Анализировать результаты эксперимента и формулировать выводы, обобщения	Н	Н-О	О	О	О-В	В
Составлять отчет о работе	Н-О	О-В	В	В	В	В

лабораторной работы учатся представлять результаты эксперимента графически [9]. Само исследование носит индуктивный характер. В 9 классе ученики, опираясь на известную теоретическую зависимость периода колебаний маятника от его длины, сопоставляют результаты эксперимента с теорией. Такое исследование является дедуктивным. В 11 классе принципиальных отличий в исследовании нет, но математические знания более высокого уровня позволяют вести обучение с применением элементов высшей математики [10].

Таким образом, содержание физического практикума построено так, что осуществляется постепенный переход от индуктивных методов к дедуктивным, осваиваются сначала экспериментальные методы исследования, затем теоретические, усложняется предмет исследования.

Методика организации работ физического практикума должна отвечать его задачам: используются методы и формы обучения, направленные на развитие исследовательских и экспериментальных умений, формирование ключевых УУД, в старших классах – на подготовку к дальнейшему профессиональному обучению.

На уроках физического эксперимента класс делится на 2 группы по 12–15 человек, что повышает эффективность учебного процесса. С классом работают два педагога: один учитель проводит урок-эксперимент, второй (чаще всего учитель, преподающий непосредственно физику) – урок-отчет. Все работы проводятся фронтально в подгруппах по 2–3 ученика.

Физический практикум дает возможность развития всех видов УУД – регулятивных, познавательных, коммуникативных [11; 12]. В частности, поскольку лицеисты работают в малых группах, они должны учиться строить учебное взаимодействие, сотрудничество друг другом и с учителем, согласовывать свои действия, строить речевые высказывания, аргументировать свою позицию, т.е. развивать коммуникативные УУД. При планировании и проведении эксперимента у школьников развиваются основные регулятивные УУД: прогнозирование, целеполагание, оценка, контроль и коррекция своих действий. В процессе выполнения работ практикума развиваются познавательные УУД: умение собирать информацию из различных источников; умение определить противоречие,

проблему; логические операции: сравнение, классификация, систематизация, обобщение, анализ и синтез; умение строить простые и сложные алгоритмы на основе логических действий, выбирать рациональный путь решения, работать по установленному алгоритму.

Результаты и их обсуждение

Новые требования к результатам учебного процесса, предъявляемые ФГОС школьного образования, требуют пересмотра основных направлений и целей оценочной деятельности, разработки диагностического инструментария для оценки предметных, метапредметных и личностных результатов [14]. Автор концепции развития исследовательской деятельности учащихся А.В. Леонтович предлагает результаты исследовательского обучения разделить на две части: 1) формальную – соответствие результата (исследовательской работы учащихся) нормам проведения исследования и структуре модели исследовательской деятельности; 2) личностную – показывающую, какие способности и характеристики личности были развиты [15]. При оценке результатов выполнения работы физического практикума необходимо учитывать как результат выполненного исследования в виде отчета, так и уровень, на котором учащийся проявил каждое из экспериментальных и исследовательских умений (табл. 1) в процессе его выполнения. Таким образом, умения, отраженные в таблице 1, являются объектами диагностики.

Методами диагностики в данном случае являются наблюдение за выполнением учебного ис-

следования (его элементами) и собеседование, в том числе система допусков к лабораторным работам практикума и отчетности по каждой работе. Формальным результатом выполненной работы является отметка по традиционной пятибалльной шкале.

Мы провели мониторинг результатов физического практикума учащихся одной параллели (56 школьников) с начала курса (6 класс) до окончания основной школы (9 класс). Результаты мониторинга представлены на рис. 1.

Оценка «отлично» означает, что учащиеся освоили экспериментальные исследовательские умения на необходимом на данном этапе уровне (табл. 1). В частности, выпускник основной школы должен освоить некоторые умения на высоком уровне, т.е. может их выполнять самостоятельно, в том числе в новой или измененной ситуации. Остальные умения должны быть сформированы не ниже, чем на основном уровне, развитие этих умений происходит в курсе 10–11 классов.

Результаты, представленные на рис. 1, показывают, что большинство учащихся осваивает курс с оценками «хорошо» и «отлично». Наиболее высокие оценки шестиклассников можно объяснить тем, что на первом этапе умения осваиваются на начальном уровне, а главной задачей учителя является мотивация учащихся к изучению физики, в том числе к овладению экспериментальным методом познания. Статистическая обработка данных по критерию Пирсона позволяет утверждать, что эмпирические распределения оценок в 7, 8 и 9 классах не различаются между собой ($\chi^2_{\text{экс}} = 8.203$ при $\chi^2_{0.05} =$

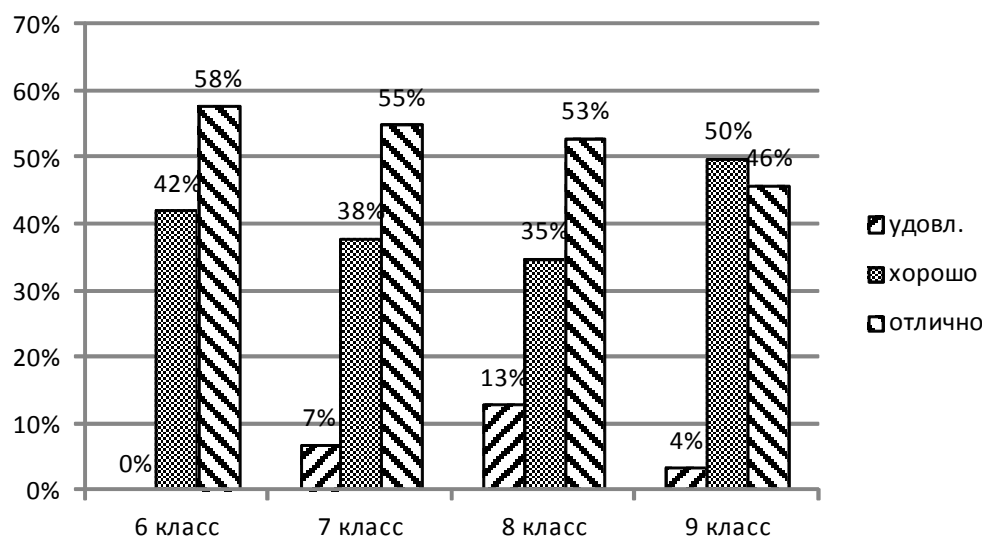


Рис. 1. Оценки по курсу физического практикума по результатам обучения за каждый учебный год основной школы

9.488). Это значит, что учащиеся последовательно осваивают экспериментальные и исследовательские умения на необходимом запланированном уровне.

Мониторинг результатов в старшем звене проводился не в параллели в целом, а только в специализированных «Ф»-классах. После окончания основной школы происходит перераспределение учащихся. Совместно с НОЦ ИПФРАН организуются специальные профильные классы (10 «Ф», 11 «Ф») с конкурсным набором, в которых ведется углубленная подготовка по физике, математике и информатике. В эти классы идут ученики, планирующие в дальнейшем связать свою профессиональную деятельность с наукой.

Результаты практикума показывают, что 100% учащихся 10–11 «Ф»-классов осваивают курс с оценкой «отлично». Большинство учеников в старших классах начинает заниматься учебно-исследовательской работой вместе с учителями, преподавателями вузов, аспирантами, научными сотрудниками, что и объясняет высокие показатели сформированности исследовательских и экспериментальных умений.

Заключение

Таким образом, физический практикум в физико-математическом лицее позволяет выполнить требования ФГОС и эффективно решать актуальные задачи образования: формирование опыта и навыков исследовательской деятельности, становление и развитие личностных качеств и мотивационных установок учащихся, необходимых для дальнейшего профессионального обучения. Для решения этих задач необходимо отобрать содержание работ и организовать их так, чтобы учащиеся целенаправленно и последовательно включались в исследовательскую деятельность (ее элементы).

Авторы выражают благодарность Р.Н. Шилкову, П.М. Савкину, А.Ф. Беленову – идейным вдохновителям и организаторам физического практикума.

Список литературы

1. Практикум по физике в средней школе: Дидакт. материал: Пособие для учителя / Л.И. Анциферов, В.А. Буров, Ю.И. Дик и др. М.: Просвещение, 1987. 192 с.

2. Физический практикум для классов с углубленным изучением физики / Под ред. Ю.И. Дика, О.Ф. Кабардина. М.: Просвещение, 1993. 203 с.

3. Тищенко Л.В. Уроки-практикумы по физике в профильной школе. Деятельностный подход // Сборник трудов докладов Всероссийского съезда учителей физики. М.: МГУ, 2011. С. 57–59.

4. Дмитриева О.А. Инновационный подход к решению задач и лабораторному практикуму в курсе физики средней школы: Дисс. ... канд. пед. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. 162 с.

5. Тарчевский А.Е. Успешный практикум по физике // Учебный физический эксперимент: Актуальные проблемы, современные решения: Программа и материалы 19 Всероссийской научно-практ. конференции. Глазов: ГГПИ, 2014. С. 12–14.

6. Первышина Н.В. Методика проведения физического практикума в классах с углубленным изучением физики с учетом уровневой дифференциации: Дисс. ... канд. пед. наук. Архангельск: ПГУ им. М.В. Ломоносова, 2006. 230 с.

7. Практикум по физике для профильной школы: Учебно-методическое пособие / И.В. Гребенев, О.В. Лебедева, С.В. Полушкина, В.Н. Портнов. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2014. 93 с.

8. Беленов А.Ф., Савкин П.М. Методические рекомендации и лабораторные работы по физике для учащихся 10 классов – Основы термодинамики. Н. Новгород: Институт прикладной физики, 2008. 16 с.

9. Савкин П.М., Шилков Р.Н. Лабораторные работы по физике и методические рекомендации для учащихся 6-х классов. Н. Новгород: Лицей № 40, 2008. 14 с.

10. Беленов А.Ф., Савкин П.М. Методические рекомендации и лабораторные работы по физике для учащихся 11 классов. Н. Новгород: Лицей № 40, 2008. 30 с.

11. Федеральные государственные стандарты основного общего образования. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения 10.04.2015).

12. Федеральные государственные стандарты среднего (полного) общего образования. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=4100> (дата обращения 10.04.2015).

13. Лебедева О.В., Гребенев И.В. Проектирование и организация исследовательской деятельности учащихся в учебном процессе // Педагогика. 2013. № 8. С. 52–58.

14. Лебедева О.В. Оценка эффективности учебно-исследовательской деятельности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2014. № 3(35). С. 190–196.

15. Леонтович А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. 2006. № 5. С. 63–71.

**PHYSICAL PRACTICUM IN A PHYSICS AND MATHEMATICS LYCEUM IN THE CONTEXT
of introduction of the FSES**

E.P. Deeva¹, O.V. Lebedeva²

¹ Lyceum No. 40 of Nizhni Novgorod

² Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article considers the content and methodology of physical practicum in a physics and mathematics lyceum. The practicum serves to develop experimental research skills of students at the level required by the FSES and provide the basis for professional physical and mathematical education. The objectives of the physical practicum are formulated with the account of the FSES requirements to the learning outcomes and the specific requirements of a physics and mathematics lyceum.

Keywords: physical practicum at school, experimental and research skills, FSES.

УДК 371.8.062.2

ДИАГНОСТИКА МОТИВОВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© 2015 г.

С.А. Макарова

Пензенский госуниверситет

srt22@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.08.2015

Раскрываются диагностические механизмы оценки уровня мотивовенности среды учреждения дополнительного образования. Создан квалиметрический образ модели мотивационно ориентированной образовательной среды. Для каждого компонента модели отобраны показатели мотивовенности, наличие и интенсивность актуализации которых можно зафиксировать и измерить по трехбалльной шкале на основе проведения экспертной оценки. Предлагаемая диагностическая методика позволила адекватно зафиксировать уровень мотивовенности образовательной среды и определить ее слабо актуализированные составляющие, что дало возможность максимально конкретизировать задачи эффективной реализации модели мотивационно ориентированной образовательной среды.

Ключевые слова: диагностический механизм, измерение в педагогике, квалиметрическая модель, методы педагогического исследования, модель мотивационно ориентированной образовательной среды, мотивовенность образовательной среды, ориентация образовательной среды, оценка мотивовенности образовательной среды, учреждение дополнительного образования, формирование мотивационной системы личности.

Введение

Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р), Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы (Постановление Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61) стратегической целью государственной политики в области образования обозначают повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Современный образовательный процесс должен содействовать самоопределению личности, формированию у молодых людей духовности, инициативности, самостоятельности, гражданской ответственности. Все это возможно только при наличии высокой мотивованности учащихся на образование. Таким образом, усиление мотивационной направленности образовательного процесса – актуальная задача не только теории, но и практики.

Анализ теоретических основ функционирования мотивационно ориентированной образовательной среды [1–6 и др.] позволяет утверждать, что изучение мотивационной составляющей образовательной среды может стать важным резервом интенсификации образовательного процесса, повышения его результативности.

Успех педагогического исследования во многом зависит от наличия исследовательских процедур, обеспечивающих получение достоверных данных. Процесс совершенствования методов педагогического исследования идет по следующим направлениям: 1) совершенствование методик в зависимости от содержания и цели научного поиска; 2) периодическое обобщение исследовательского опыта, сложившегося за определенный период развития педагогической науки; 3) выявление новых возможностей известных методов [7]. В.И. Загвязинский выделяет критерии выбора методов исследования: 1) адекватность объекту, предмету, общим задачам исследования, накопленному материалу; 2) соответствие современным принципам научного исследования; 3) научная перспективность, то есть обоснованное предположение о том, что выбранный метод даст новые и надежные результаты; 4) соответствие логической структуре (этапу) исследования; 5) направленность на всестороннее и гармоническое развитие личности; 6) гармоническая взаимосвязь с другими методами в единой методической системе [8, с. 148].

Методика диагностического исследования рассматривалась нами как промежуточное звено между теоретическими положениями и гипотезой, выдвинутыми в нашей работе, и педагогической практикой, которая показывает, что в учреждении дополнительного образования де-

тей могут быть созданы условия, необходимые для эффективного формирования образовательной мотивации. В нашем исследовании мы пытаемся предложить пути разрешения двух противоречий:

- между объективной необходимостью мотивации к образованию в течение всей жизни человека, обеспечивающей его переориентацию в изменяющихся социально-экономических условиях, и отсутствием детальных представлений о педагогических условиях деятельности учреждения дополнительного образования детей, его среде, способствующих развитию мотивации к непрерывному образованию;

- между потенциальными возможностями учреждений дополнительного образования детей и отсутствием эффективной модели образовательной среды этого типа учреждений, опирающейся на особенности их мотивационной сферы.

Отмеченные противоречия позволили обозначить общую проблему исследования: каковы педагогические условия и механизмы, обеспечивающие мотивационную ориентацию образовательной среды учреждения дополнительного образования. В качестве частной проблемы выступает определение диагностических механизмов оценки уровня такой ориентации.

Поиск решения указанной проблемы основывался на гипотезе: мотивационная ориентация образовательной среды учреждения дополнительного образования детей обеспечивается следующими условиями:

- выявлены и актуализированы мотивационные характеристики всех компонентов образовательной среды;

- характер используемых образовательных технологий соответствует особенностям и уровню развития потребностно-мотивационной сферы учащихся;

- созданы условия для проявления учениками творческого поиска в режиме продуктивной деятельности на основе осознанного овладения ими способами предметной деятельности, максимально возможной в условиях учреждения дополнительного образования;

- разработан адекватный диагностический инструментарий оценки мотивационного потенциала образовательной среды.

Общая характеристика диагностического инструментария

Одной из основных задач нашего исследования стала разработка адекватного диагностического механизма оценки мотивационного по-

тенциала образовательной среды. При этом нам было важно, чтобы создаваемая диагностическая методика сравнительно легко переводила соответствующие научно-теоретические позиции в практическую плоскость.

В ходе проектирования диагностической методики нами учитывалось мнение Б.П. Битинаса, согласно которому «научная разработка педагогической диагностики предполагает развитие двух направлений:

- повышение валидности, надежности и стандартизованности оценочных суждений педагогов, осуществляющих экспертизу воспитательного процесса и его результативности;

- разработка диагностики воспитательного процесса и результативности воспитания путем обследования воспитуемых» [9, с. 79].

В качестве самостоятельного параметра образовательной среды, который являлся бы результирующим показателем мотивационных воздействий всех ее элементов и представлял бы их в едином индексе, в нашем исследовании рассматривается мотивогенность образовательной среды. Под мотивогенностью образовательной среды мы понимаем интенсивность мотивационного воздействия всех компонентов образовательной среды на личность учащегося, его образовательную деятельность и результативность этой деятельности [5; 10].

При разработке инструментария для измерения рассматриваемого показателя мы приняли во внимание идеи В.И. Загвязинского [8, с. 52] о соотношении понятий «содержательный анализ» и «качественный анализ». В.И. Загвязинский полагает, что понятие содержательного подхода включает не только качественные, но и неформализованные количественные методы. Поэтому в педагогическом исследовании нужно стремиться к органическому единству качественных и количественных подходов. При этом он отмечает, что количественный подход пока ограничен вследствие недостаточной строгости качественных определений и несовершенства измерительных инструментов и процедур.

Истоки применения процедур измерения в отечественной педагогике можно обнаружить уже в работах П.П. Блонского, считавшего их возможными и даже необходимыми: «Нам предстоит открыть “социального человека” и связь его с окружающей средой, открыть не общими рассуждениями, но математическими формулами» [11, с. 53]. Мы разделяем мнение Н.М. Розенберга, согласно которому измерение в педагогике – познавательный процесс, состоящий в том, что на основании ранее полученной

числовой системы (или системы классов), изоморфной эмпирической системе с отношениями, экспериментально определяющих числовые значения величин, характеризующих некоторые признаки педагогических объектов или явлений, или указывают на класс, к которому они относятся [12].

Логика осуществления нами экспериментальной части исследования, основой которой являлось педагогическое моделирование, выстраивалась с учетом взглядов В.И. Михеева, рассматривавшего проблему педагогических измерений с позиций моделирования и выделявшего два основных направления измерений: 1) построение модели эмпирического объекта путем выделения его свойств и описания их с учетом психических процессов и свойств личности; 2) разработка методов, средств и процедур измерений свойств эмпирического объекта и приложение их в практике решения различных педагогических задач обучения [13, с. 15].

В мотивационно ориентированной образовательной среде, в соответствии с разработанной нами моделью [3; 5], наличествуют три компонента, характеристики которых были модифицированы с учетом особенностей учреждения дополнительного образования детей. В рамках этих компонентов были выделены соответствующие показатели мотивогенности (табл. 1).

Пространственно-предметный компонент. На организацию пространственно-предметного компонента образовательной среды обращали внимание еще Я.А. Коменский [14], И.Г. Песталотци [15], М. Монтессори [16], Я. Корчак [17]. В работах российских исследователей В.В. Давыдова и Л.Б. Переверзева [1], В.А. Петровского [2], Г.А. Ковалева и Ю.Г. Абрамовой [18; 19] определены учитываемые нами требования к интегральной среде для всестороннего развития ребенка.

Психо-дидактический (технологический) компонент. Содержательно данный компонент соответствует такой характеристике «школьной среды» (по Г.А. Ковалеву [18]), как «программа обучения», под которой он понимает деятельностьную структуру образовательного процесса, стиль преподавания и характер социально-психологического контроля, кооперативные или же конкурентные формы обучения, содержание программ обучения.

Нами был разработан «Реестр средств, методов и приемов формирования и развития образовательной мотивации обучающихся для использования в педагогическом процессе учре-

ждения дополнительного образования детей», в рамках которого имеют место интеграция и иерархизация мотивационных понятий и дефиниций, формирование мотивационной системы личности, ведущей в перспективе к профессиональным компетенциям.

Социальный компонент. Социальный компонент образовательной среды — это характер общения субъектов образовательного процесса. Он несет на себе основную нагрузку по обеспечению возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, в признании со стороны общества, в самоактуализации.

В.С. Мухина и В.А. Горянина отмечают, что функция образовательной среды заключается в обеспечении эффективного взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса в интересах развития и учащихся, и педагогов, и родителей [20, с. 8].

В.В. Рубцов констатирует, что главным механизмом образовательного процесса, делающим его культурным и социально-детерминированным, является опосредствование собственно познавательных актов способами взаимодействия самих участников [6, с. 16].

Поскольку наше исследование концентрировалось на разработке, реализации и проверке эффективности модели мотивационно ориентированной образовательной среды, нам было необходимо зафиксировать изменения мотивогенности каждого из ее компонентов в процессе экспериментальной работы.

В ходе исследования возникла проблема определения методов измерения интересующего нас параметра. Анализ существующих методов измерения привел к выводу о необходимости использования для решения вышеуказанной диагностической задачи метода экспертных оценок, который позволяет выразить априорную информацию экспертов в численных величинах путем применения различного рода оценочных шкал.

Основой теории экспертных оценок, как известно, служит квалиметрический подход. Методология и инструментарий квалиметрии позволяют формализовать качественные характеристики соответствующих педагогических явлений и процессов, определить нормативное или стандартизированное их протекание через систему критериев, показателей деятельности. Квалиметрическая модель — это норма-образец с качественно-количественными характеристиками педагогического объекта, которая

Таблица 1

Уровень мотивогенности образовательной среды Центра развития творчества детей и юношества № 2 г. Пензы, ее компонентов в процентах к максимально возможному в рамках авторской модели мотивационно ориентированной образовательной среды, а также оценка степени проявления показателей мотивогенности каждого компонента среды (по трехбалльной шкале)

Компоненты образовательной среды и показатели их мотивогенности	Мотивогенность компонента, %
1. Пространственно-предметный компонент (архитектурно-эстетическая организация пространства ОУ, символическое пространство ОУ)	
1.1. Гибкость и управляемость (среда побуждает учащихся к активности, к принятию самостоятельных решений не только вербальными средствами, но и путем изменения пространственно-предметного окружения)	1.84
1.2. Связность (среда позволяет ребенку многофункционально использовать те или иные элементы и включать их в различные функциональные структуры образовательного процесса)	1.89
1.3. Индивидуализированность	1.89
1.4. Аутентичность (среда сообразна жизненным проявлениям детей)	1.98
1.5. Гетерогенность и сложность (среда состоит из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности детей, предоставляет детям разнообразные возможности, провоцируя их на проявление самостоятельности и свободной активности)	2.05
1.5. Дополнительность (среда обеспечивает субъектам образовательного процесса дополнительные возможности познавательного, эстетического, этического развития)	2.07
Уровень мотивогенности компонента	65.03%
2. Психо-дидактический компонент (концепция образовательного процесса, учебные программы, методические разработки занятий)	
2.1. Доминирование деятельностных начал, элементов и функций образовательного процесса	1.66
2.2. Обеспечение основ формирования поисковой деятельности, самоутверждения обучающегося	1.77
2.3. Увлекательная подготовка, предварительное знакомство с учебным материалом	1.89
2.4. Соответствие закономерностям и принципам образовательного процесса	1.91
2.5. Стимуляция учащихся к использованию широкого спектра информационных источников	1.95
2.6. Создание педагогом «мотивационного аспекта» в каждом учебном задании	2.00
2.7. Формирование у детей алгоритма движения к успеху, стимулирующего интеллектуальные, практические усилия, потребность в размышлениях, сравнениях, самооценках.	2.02
2.8. Соответствие особенностям образовательного материала	2.05
2.9. Использование педагогом не только обучающей позиции, но и позиции наблюдателя и помощника	2.16
2.10. Соответствие целям дополнительного образования	2.25
Уровень мотивогенности компонента	65.53%
3. Социальный компонент (стиль взаимодействия участников педагогического процесса, коммуникационная среда)	
3.1. Удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями	1.86
3.2. Обеспечение возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, в самоактуализации	2.00
3.3. Позитивное настроение всех субъектов образовательного процесса	2.07
3.4. Сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса	2.07
3.5. Преобладание взаимного положительного оценивания в педагогическом и детском коллективах	2.09
3.6. Использование в образовательном процессе методов, форм и средств, предусматривающих активное взаимодействие учащихся	2.14
3.7. Авторитетность руководства и педагогов Центра в среде учащихся	2.23
Уровень мотивогенности компонента	68.83%
Уровень мотивогенности образовательной среды Центра	66.40%

позволяет в количественной форме отразить степень его реального развития.

В нашем исследовании был создан соответствующий квалитетический образ модели мотивационно ориентированной образовательной среды. Для каждого компонента образовательной среды были отобраны показатели мотивогенности, наличие и интенсивность актуализации которых в среде можно зафиксировать и измерить по трехбалльной шкале (1 балл – наличие признака при нестабильном его проявлении, 2 балла – наличие признака при достаточно стабильном его проявлении, 3 балла – наличие признака при его максимальной актуализации).

Экспериментальное исследование

В ходе эксперимента было необходимо установить уровень мотивогенности существовавшей образовательной среды Центра развития творчества детей и юношества № 2 г. Пензы (далее сокращено Центра) соответствии с теоретически спроектированной квалитетической моделью. Были сформированы три экспертные группы: 1) педагоги Центра (30 человек со стажем работы в Центре свыше трех лет); 2) члены родительского актива (8 человек – родители детей, посещающих Центр в течение трех и более лет, проявляющие высокий интерес к деятельности Центра и тесно контактирующие как с педагогами, так и с родителями учащихся); 3) старшие учащиеся, обучающиеся в Центре свыше трех лет и активно участвующие в работе органов ученического самоуправления (6 человек). Для них были проведены специальные занятия-инструктажи по проблеме исследования, индивидуальные консультации; даны разъяснения относительно оценочных бланков, которые включали в себя маркеры мотивогенности каждого из компонентов образовательной среды.

Каждый эксперт должен был оценить степень присутствия маркеров мотивогенности в каждом компоненте образовательной среды по трехбалльной шкале. Итоговая оценка каждого показателя представляла собой среднее арифметическое оценок всех экспертов. Совокупность итоговых оценок по всем показателям позволила определить уровень мотивогенности образовательной среды Центра в целом как процентное отношение суммы полученных оценок к максимально возможной.

Предлагаемая диагностическая методика позволяет получить количественно выраженные данные об уровне развития мотивогенности как всей образовательной среды, так и ее компонен-

тов. Полученные таким образом показатели мотивогенности не абсолютны, а относительны, их можно использовать только в рамках исследования одной и той же образовательной среды в разных экспериментальных условиях.

Выводы

Мотивогенность образовательной среды Центра составила 66.4% от максимально возможной в рамках нашего эксперимента. Мотивогенность составляющих среду компонентов была следующей:

- пространственно-предметный (архитектурно-эстетическая организация пространства ОУ, символическое пространство ОУ) – 65.03%;
- психо-дидактический (концепция образовательного процесса, учебные программы, методические разработки занятий) – 65.53%;
- социальный (стиль взаимодействия участников педагогического процесса, коммуникационная среда) – 68.83%.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что изначальный мотивационный потенциал образовательной среды учреждения оказался относительно невысоким. Предлагаемая диагностическая методика позволила зафиксировать уровень мотивогенности образовательной среды и создать некую «точку отсчета» для дальнейшей экспериментальной работы по преобразованию этой среды в контексте исследуемой проблемы. Она помогла более детально раскрыть «мотивогенный фон» образовательной среды, и прежде всего определить слабо активированные его составляющие. Это, в свою очередь, позволило максимально конкретизировать задачи формирующего этапа экспериментальной работы по реализации модели мотивационно ориентированной образовательной среды.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы все три компонента образовательной среды подверглись целенаправленным изменениям. В частности, были предприняты меры по повышению гибкости и управляемости, связности, индивидуализированности, аутентичности, гетерогенности и сложности, дополнительности пространственно-предметного компонента. В этом направлении мы ставили минимальные задачи, поскольку оно весьма зависимо от величины финансирования, а эксперимент проводился в условиях нормативного финансирования работы в обычном режиме.

Максимальные возможности для эксперимента и моделирования предоставлял психо-дидактический компонент (концепция образовательного процесса, учебные программы, методические разработки занятий). На основе ана-

лиза научно-методической литературы был сформирован «Реестр методов и приемов, активирующих мотивирующие потенции педагогического процесса». С их помощью были созданы условия для доминирования деятельностных начал, элементов и функций образовательного процесса, обеспечения основ формирования поисковой деятельности, самоутверждения и саморазвития учащихся.

Педагоги целенаправленно и систематично стимулировали учащихся к использованию широкого спектра информационных источников, создавали «мотивационный аспект» в каждом учебном задании, формировали у детей алгоритм движения к успеху, стимулирующий интеллектуальные, практические усилия, потребность в размышлениях, сравнениях, самооценках. Как можно чаще они старались занять не обучающую позицию, а позицию наблюдателя и помощника. В образовательный процесс активно внедрялись методы, формы и средства, предусматривающие активное взаимодействие учащихся.

В рамках работы над совершенствованием социального компонента (стиль взаимодействия участников педагогического процесса, коммуникационная среда) нашими целями стали более высокая удовлетворенность субъектов образовательного процесса взаимоотношениями, безусловное обеспечение возможностей удовлетворения и развития потребностей учащихся в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, стремление сформировать позитивное настроение, сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса. Этих целей удалось достичь, благодаря реализации «Концепции воспитательной системы Центра» на компетентностной основе, в которой нашли отражение основные идеи экспериментальной работы.

Так, «Концепция», определяя основные акценты в воспитательной работе, отмечает среди них организацию социальной практики, профессиональную ориентацию. Среди ценностных ориентаций, на формирование которых нацелена воспитательная система Центра, выделяются культуротворчество, предусматривающее развитие у воспитанников способностей к воспроизводству культурной среды, творческой активности, самостоятельности и самореализации, самосовершенствование, предполагающее активизацию у детей механизмов саморегуляции и наличие у них осознанных целей, идеалов и личностных смыслов.

Принципы воспитания, на которых базируется воспитательная система Центра, включают

в себя такие связанные с мотивационно ориентированной образовательной средой принципы, как демократизм, уважение к правам и свободам человека, согласие и взаимодействие, диалогичность воспитания, самодетерминация и самореализация.

«Веер» задач воспитательной системы включает и задачи, связанные с построением мотивационно ориентированной образовательной системы: способствовать развитию мотивации личности к познанию и творчеству, создавать психологически комфортное воспитательное пространство для развития личности ребенка, ориентировать личность на самовоспитание, саморазвитие, самореализацию, профессиональное самоопределение. В структуру содержания воспитательной деятельности входят инвариантные компоненты, определяемые на основе социально-культурной ситуации, запросов и потребностей субъектов образовательной деятельности и специфики образовательных программ, и вариативные компоненты, определяемые на основе индивидуальных запросов обучающихся, педагогов, представленные целевыми программами воспитательной деятельности и программами деятельности объединений и клубов по интересам.

Сочетание инвариантного и вариативного компонентов образовательной деятельности позволило обеспечить многовариантность и дифференцированный подход в ее реализации, поддержку индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников, ориентацию воспитательной системы Центра на достижение успеха всеми субъектами воспитательной деятельности. В Центре удалось достичь преобладания взаимного положительного оценивания как в педагогическом, так и в детском коллективах.

Предварительные замеры мотивогенности образовательной среды Центра на заключительном этапе экспериментальной работы позволяют утверждать, что проводимая реформирующая деятельность на основе определенных выше теоретических позиций приводит к заметному росту исследуемого показателя.

Список литературы

1. Давыдов В.В., Переверзев Л.Б. К исследованию предметной среды для детей // Техническая эстетика. 1976. № 2–3. С. 4–6.
2. Петровский В.А., Кларина Л.М., Стрелкова Л.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.: Новая школа, 1993. 45 с.
3. Родионов М.А. Модельные представления мотивационно ориентированной образовательной сре-

ды и их педагогическая интерпретация // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2011. № 3. Ч. 3. С. 101–105.

4. Родионов М.А., Макаров Ю.А. Психология мотивации учебной деятельности: Учебное пособие. Пенза: ПГПУ, 2004. 182 с.

5. Родионов М.А., Храмова Н.Н., Макарова С.А., Коноваленко В.Е. Система формирования мотивационно-ориентированной образовательной среды: Учебное пособие. Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. 150 с.

6. Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии). Первая российская конференция по экологической психологии. Тезисы (Москва, 2–5 декабря, 1996 г.). М.: Психологический институт РАО. 168 с.

7. Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. М.: Педагогика, 1979. 208 с.

8. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160 с.

9. Битинас Б.П. Диагностика воспитания как научно-педагогическая проблема // Актуальные проблемы программирования и диагностики целостного учебно-воспитательного процесса: Тезисы Всесоюзной научно-практической конференции (Псков, октябрь 1991 г.), Псков: ПОИУУ, 1991. С. 78–79.

10. Родионов М.А., Гусева Е.В. Организация рефлексивного поиска решения на основе деятельностно-процессуального подхода // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. № 4. С. 181–190.

11. Блонский П.П. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1964. 547 с.

12. Розенберг Н.М. Проблемы измерений в дидактике. Киев: Вища школа, 1979. С. 175.

13. Михеев В.И. Моделирование и методы измерений в педагогике: Научно-метод. пособие. М.: Высшая школа, 1987. 200 с.

14. Коменский Я.А. Великая дидактика // Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. С. 11–105.

15. Песталоцци И.Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодежи // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1987. С. 304–305.

16. Монтессори М. Значение среды в воспитании // Русская школа за рубежом. Кн. 17. Прага: Объединение земских и городских вятелей в Чехословакии, 1925. С. 419–424.

17. Корчак Я. Как любить ребенка // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990. С. 19–174.

18. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 13–23.

19. Ковалев Г.А., Абрамова Ю.Г. Пространственный фактор школьной среды: альтернативы и перспективы // Учителю об экологии детства / Под ред. В.П. Лебедевой, В.П. Панова М.: Психологический институт РАОЦКФЛ, 1996. С. 189–199.

20. Мухина В.С., Горянина В.А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт ИРЛ РАО // Воспитание и развитие личности. М.: ИРЛ РАО, 1997. С. 4–12.

DIAGNOSIS OF MOTIVATIONAL POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

S.A. Makarova

Penza State University

The article reveals the diagnostic tools to assess the level of motivational potential of institutions providing supplementary education. A qualimetric image of the model of a motivation-oriented educational environment was created. Some indicators of motivational potential were selected for each component of the model, the presence and intensity of which can be detected and measured on a three-point scale by expert assessment. Experimental results show that the proposed diagnostic technique allows one to adequately determine the level of motivational potential of the educational environment and to identify its weakly actualized components, thus permitting the objectives of effective implementation of the motivation-oriented educational environment model to be specified in the most concrete manner.

Keywords: motivational potential of educational environment, institution of supplementary education, model of motivation-oriented educational environment, diagnostic assessment tool for the motivational potential of the educational environment, evaluation of the motivational potential of the educational environment, institution of supplementary education, development of the motivational system of a personality.

УДК 378.147

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КУРСАХ ЦИФРОВОЙ ЭЛЕКТРОНИКИ ФИЗИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

© 2015 г.

О.А. Морозов, Л.Б. Лозовская, В.А. Новиков, В.В. Сдобняков

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

oa_morozov@nifti.unn.ru

Поступила в редакцию 28.04.2015

Рассматривается организация лабораторного практикума по дисциплинам, связанным с изучением основ цифровой электроники, с привлечением современных информационных технологий моделирования и проектирования цифровых устройств. Использование близкой по своим характеристикам технической и ресурсной базы, программных средств и технологий, реализуемых в рамках проектной технологии обучения, а также общность учебно-методического обеспечения, позволяет объединить усилия преподавателей различных кафедр в данной области образовательного процесса. Представленные материалы отражают предпринимаемые на физическом факультете шаги в направлении более активного использования проблемно-поисковых методов и применения новых форм организации занятий.

Ключевые слова: информационные технологии, лабораторный практикум, активные методы, метод проектов.

Введение

Формирование и развитие компетентности учащихся школ и студентов вузов в области использования информационных технологий, навыков и умений работы с различными компьютерными программами – как в повседневной жизни человека, так и в области его будущей профессиональной деятельности – является одной из основных задач образовательного процесса. Формирование качеств, связанных с проектируемой деятельностью учащихся школ и студентов вузов и направленных на успешную социализацию, наиболее эффективно осуществляется в рамках дифференцированного обучения и применения проектных методов обучения [1; 2].

В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) третьего поколения, утвержденных в 2009–2010 годах, зафиксирована необходимость внедрения активных методов в вузовский учебный процесс для повышения качества образования, мотивации к обучению у студентов и повышения ответственности студентов за результаты их обучения, а также повышения эффективности учебного процесса в целом. Представленные в статье материалы отражают предпринимаемые на физическом факультете ННГУ шаги по изменению методов обучения, направленных на более активное внедрение частично-поисковых и проблемно-поисковых методов, применение новой формы организации занятий, при которой групповая работа сочетается с индивидуальной и

фронтальной, а также организацию активной самостоятельной работы студентов над учебным материалом. Занятия разрабатываются с использованием различных приемов и стратегий технологии с учетом особенностей изучаемого материала и преследуемых целей.

Разработка и использование современных информационных систем и технологий, отличающихся наличием широкого спектра программных и технических средств, предполагает применение различных подходов, методов и средств проектирования систем, анализа и моделирования информационных процессов [3] и обучения персонала совокупности теоретических и инженерных знаний для грамотного использования средств инструментальной поддержки.

Современное состояние лабораторного практикума по изучению основ цифровой электроники и программируемой логики, реализуемого различными кафедрами физического факультета ННГУ, можно охарактеризовать как сложный комплекс технических, программных, информационных и учебно-методических средств, обеспечивающих достаточно глубокое освоение студентами современных информационных технологий в области разработки и использования цифровых систем, реализуемых на основе микросхем программируемой логики. Использование близкой по своим характеристикам технической и ресурсной базы, программных средств и технологий, реализуемых де-факто в рамках проектной технологии обучения, а так-

же общность учебно-методического обеспечения, позволяет объединить усилия преподавателей различных кафедр в данной области образовательного процесса.

Информационные технологии в структуре лабораторного практикума

Согласно Федеральным государственным стандартам высшего образования по направлениям подготовки 230400 «Информационные системы и технологии», 210100 «Электроника и нанoeлектроника», 222900 «Нанотехнологии и микросистемная техника», бакалавры готовятся к различным видам деятельности, в том числе проектно-конструкторской и проектно-технологической, включая системный анализ предметной области; рабочее проектирование; моделирование процессов и систем; проектирование базовых и прикладных информационных технологий. Учебным планом предусмотрены различные дисциплины, связанные с изучением основ электротехники и (радио)электроники. Данные дисциплины относятся к профилирующим и направлены на формирование у студентов комплекса теоретических знаний и практических навыков, необходимых для понимания основных закономерностей, играющих фундаментальную роль при функционировании радиоэлектронных аналоговых и цифровых систем, а также принципов построения структурных блоков радиоэлектронной аппаратуры, исходя из ее функционального назначения при аналоговом и цифровом преобразовании информационных сигналов.

В структуру курса входит лабораторный практикум, где изучаются принципы построения и работы аналоговых и цифровых устройств радиотехники и электроники, а также основы разработки цифровых электронных устройств на базе программируемых логических интегральных схем (ПЛИС). Целью лабораторных практикумов является приобретение навыков проектирования электронных устройств, использования средств электрических измерений и приборов, включая автоматизированные и микропроцессорные устройства.

Примерная структура курсов, реализуемых в рамках указанных выше направлений подготовки кафедрами информационных технологий в физических исследованиях (ИТФИ), физики полупроводников и оптоэлектроники (ФПО) и электроники твердого тела (ЭТТ) физического факультета ННГУ, условно представлена на рис. 1.

Общность курсов явно прослеживается в рамках изучения как аналоговых устройств электроники, так и устройств цифровой элек-

троники. Несмотря на это, лабораторные практикумы по аналоговой электронике включают в себя различный набор лабораторных работ, отражающих специфику подготовки студентов по различным направлениям. В то же время инструментальные средства разработки цифровых устройств и систем все больше ориентируются на архитектуру готовых программных изделий, в частности реализуемых на основе микросхем большой степени интеграции и микросхем программируемой логики (ПЛИС), постольку это позволяет уменьшить затраты на разработку и внедрение и обеспечивает единый интерфейс с конечным пользователем. Данная тенденция накладывает соответствующие требования на организацию образовательного процесса в области изучения современных средств цифровой электроники, использование близкой по своим характеристикам технической базы и программных средств, а также общность учебно-методического обеспечения.

С одной стороны, изучение основ цифровой электроники включает изучение принципов функционирования логических элементов, комбинационных (сумматоров, дешифраторов, мультиплексоров) и последовательностных (триггеров, регистров, счетчиков) устройств и элементов памяти, что может быть реализовано в лабораторном практикуме с помощью традиционных технических средств (макетов и модулей на микросхемах). С другой стороны, современные программные средства разработки цифровых устройств на основе ПЛИС позволяют проводить разработку цифрового устройства как на основе специальных языков программирования, так и с помощью схемотехнического редактора, а также позволяют проводить непосредственное моделирование распространения сигналов через элементы схемы. Данную особенность схемотехнического проектирования цифровых устройств можно успешно использовать в лабораторном практикуме.

На кафедре ИТФИ лабораторный практикум по изучению основ цифровой электроники и программируемой логики организован на основе использования микросхем программируемой логики фирмы Xilinx и соответствующих программных средств данной фирмы. Лабораторный практикум по цифровой электронике и схемотехнике включает в себя работы по созданию цифровых управляющих и вычислительных систем на кристалле высокой степени интеграции. В качестве аппаратной основы для выполнения лабораторных работ используется модульная система, состоящая из материнской платы и набора подключаемых к ней

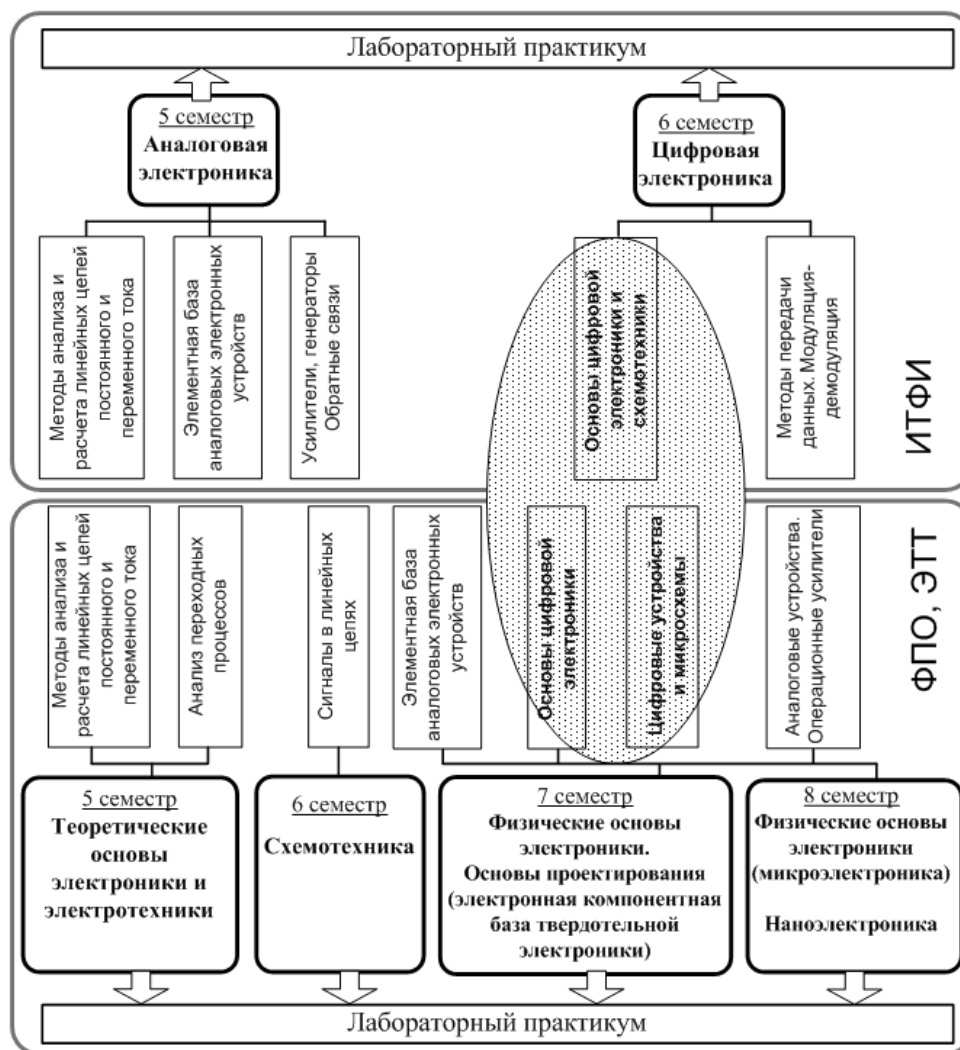


Рис. 1. Примерная структура курсов, реализуемых различными кафедрами

периферийных устройств, предназначенных для ввода и вывода данных. На основной плате установлена ПЛИС, являющаяся цифровым ядром системы.

Выводы ПЛИС подключены к разъемам для подключения периферийных устройств. К заданиям, выполняемым при помощи данной платформы, относятся создание приборов индикации событий и/или результатов измерений, создание измерительных приборов (измерительный частотомер, измеритель емкости), эмулятора музыкального инструмента, а также вычислительного устройства и устройства со встроенным процессором (калькулятор).

Структура практикума включает несколько этапов (рис. 2), основными из которых являются постановка задачи (реализуется в рамках сдачи студентом допуска по лабораторной работе), собственно выполнение работы и сдача отчета. Если на этапе сдачи отчета обнаружи-

ваются серьезные недостатки, например отклонения в работе проектируемой цифровой схемы от заданных условий, студенту может быть предложено доработать схему с учетом сделанных преподавателем замечаний.

В лабораторном практикуме по цифровой электронике кафедр ЭТТ и ФПО используется автоматизированный лабораторный комплекс на базе измерительной платформы фирмы National Instruments NI ELVIS2. Лабораторные комплексы National Instruments приобретены в 2011–2013 гг. в рамках реализации программ развития ННГУ УНИК-2. Оборудование и программные средства лабораторного комплекса NI ELVIS2 реализуют технологии виртуальных приборов. Разработанное на кафедре ЭТТ учебно-методическое обеспечение используют технологии дистанционной формы обучения и контроля знаний в интернет-среде Moodle. Программное обеспечение разработано с учетом

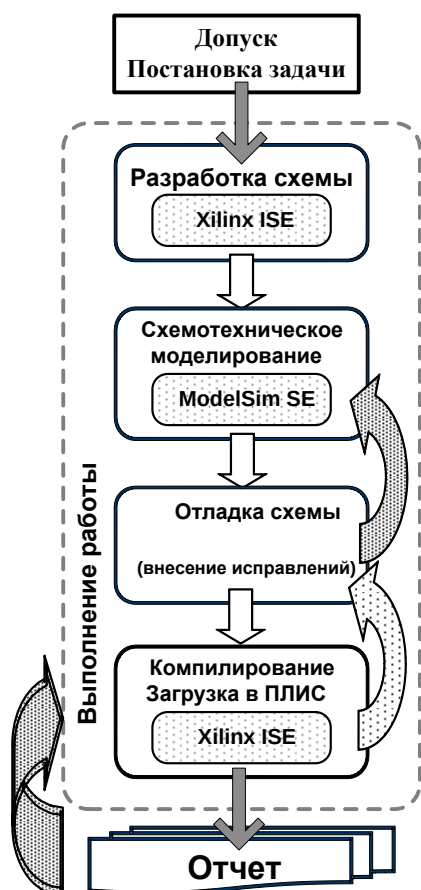


Рис. 2. Этапы выполнения работы



Рис. 3. Разработка цифрового устройства при выполнении лабораторной работы

опыта внедрения дистанционного обучения в ННГУ с использованием интернет-среды Moodle [4], оно с легкостью позволяет обеспечить доступ к материалам практикума через Интернет из любой точки мира, реализовать многоуровневую систему тестов, состоящую как из контролирующих, так и обучающих решений, унифицировать форму отчета о проделанной работе для эффективного сопоставления результатов исследований, выполненных различными группами, создать интерактивный глоссарий для согласования терминологии, предоставить ссылки на литературные источники в открытом доступе, реализовать обратную online-связь преподаватель–студент, студент–студент и многое другое.

Под проектом обычно понимается завершённый цикл продуктивной деятельности отдельного человека или коллектива. В высшей школе в настоящее время довольно часто используют элементы проектной технологии обучения. Наиболее эффективным с позиций результативности является использование проектного метода в ходе выполнения курсовой и вы-

пускной квалификационной работы, а также при прохождении учебно-исследовательской и производственной практик [5]. По сути, любая выпускная работа – это индивидуальный исследовательский проект. Применение проектного метода в процессе обучения в высшей школе означает подготовку вхождения студентов в проектно-технологический тип культуры, организуемый в социуме в настоящее время [6].

Фактически выполнение лабораторной работы по реализации цифрового устройства на основе ПЛИС представляет собой эффективную, в образовательном смысле, реализацию проектного метода обучения с включенным в него использованием современных информационных технологий – совокупности средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления. Использование современных информационных технологий схемотехнического проектирования и моделирования в рамках лабораторного практикума (рис. 3) по цифровой электронике позволяет эффективно использовать выделенные рабочим

учебным планом часы учебной нагрузки, мотивирует студентов серьезно относиться к проектной деятельности и будущей профессии. Информационные технологии совместно с использованием проектного подхода позволяют в достаточно короткие сроки выработать у студентов естественно-научных и технических вузов практические навыки по выбранной специальности, способствуют повышению профессиональной компетентности выпускников. Сам лабораторный практикум становится важным этапом подготовки квалифицированных инженерно-технических специалистов с высшим образованием, позволяя сократить этап послевузовской стажировки [5].

Заключение

Как отмечается в [6], основная проблема объективного характера, сдерживающая распространение проектного обучения, состоит в трудности совмещения цели и условия выполнения проектных заданий с нормативами и требованиями образовательных стандартов. Применение современных информационных технологий в рамках выполнения проектного задания в лабораторном практикуме по цифровой электронике позволяет не только существенно расширить возможности реализации индивидуальных проектов студентов, но и предусмотреть реализацию групповых проектов в рамках отведенных учебным планом часов, использовать в учебном процессе результаты деятельности предыдущих поколений студентов.

В ходе лабораторного практикума эффективно достигается одна из основных целей проектного обучения – развитие у студентов навыков, актуальных для современной жизни, через самостоятельную исследовательскую и практическую деятельность, а также закрепление знаний и навыков, полученных при изучении ряда учебных дисциплин [5]. В процессе проектирования цифровых устройств уделяется большое внимание вопросам высокоуровневого проектирования – таким, как модульное проектирование, планирование и унификация интерфейсов и сигнальных протоколов, повторное использование узлов устройства, распределение функцио-

нальности устройства между аппаратной реализацией и встроенным программным обеспечением и др. Также рассматриваются моменты низкоуровневого проектирования – такие, как структура ПЛИС и особенности распространения сигналов, тактирование устройств, особенности взаимодействия ПЛИС с периферийными устройствами.

В настоящее время преподавателями кафедр ИТФИ, ФПО и ЭТТ разработано соответствующее учебно-методическое обеспечение для лабораторных практикумов с использованием программируемых логических схем. Использование близкой по своим характеристикам технической базы, программных средств и технологий, а также общность учебно-методического обеспечения позволяют объединить усилия преподавателей различных кафедр в данной части образовательного процесса и создать на физическом факультете единый учебно-методический комплекс в области изучения основ цифровой электроники и программируемой логики.

Список литературы

1. Борисова Ю.В., Гребенев И.В. Психологические основания дифференциации обучения физике: Учебное пособие. Н. Новгород: ННГУ, 2001. 64 с.
2. Корнилова Т.В., Лозовская Л.Б., Малых М.Ю. Проблемы профильного обучения и профессионального самоопределения // Нижегородское образование. 2009. № 2. С. 40–47.
3. Гвоздева Т.В., Баллод Б.А. Проектирование информационных систем: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 509 с.
4. Филология дистанционно: опыт Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского // Материалы Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов». Т. 1. Елец: ЕГУ, 2014. С. 317–322.
5. Минеев С.А. Проектный подход в производственной практике: робототехника // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3(4). С. 138–141.
6. Швеиц И.М. Проектный метод: особенности и проблемы использования в высшей школе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3(4). С. 235–240.

**APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN DIGITAL ELECTRONICS COURSES
AT THE FACULTY OF PHYSICS**

O.A. Morozov, L.B. Lozovskaya, V.A. Novikov, V.V. Sdobnyakov

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This article describes the organization of laboratory practical work in subjects related to learning the basics of digital electronics, with the use of modern information technologies for modeling and designing digital devices.

By applying technical resources, software and technologies, which are similar in their characteristics, in the framework of the project oriented learning technology, as well as common training and methodological support, it is possible to combine efforts of teachers of different departments in this field of the educational process. Materials presented in the article reflect the steps undertaken at the Physics Faculty to introduce teaching methods aimed at a more extensive use of problem-search methods and new forms of class organization.

Keywords: information technology, laboratory work, active methods, project method.

УДК 378.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

© 2015 г.

А.А. Хван

Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного университета

andrian-khvan@mail.ru

Поступила в редакцию 18.03.2015

Рассмотрены проблемы подготовки учителя на основе ФГОС ВПО «Педагогическое образование». Показаны противоречивость современной версии стандарта и проблемы, связанные с его реализацией на практике.

Ключевые слова: модели подготовки учителя, компетенции и их диагностика, ФГОС ВПО «Педагогическое образование» и другие нормативные документы, педагогический вуз.

Значительные изменения в образовательной политике страны, происходящие в последние годы, определяют острую потребность в квалифицированных, высокообразованных, творческих учителях. Увеличение числа лиц, причастных к воспитанию и обучению детей, повышение общего культурного и образовательного уровня населения не ликвидирует педагогическую профессию как специальную область деятельности. Скорее наоборот, резко возрастает значение личности педагога-профессионала, его квалификации. Вместе с тем последние годы характеризуются старением педагогического корпуса, ухудшением его качества, несоответствием уровня подготовки учителя и требованиями общества и т.д.

Нам представляется, что круг проблем, связанных с подготовкой учителя, можно обозначить следующим образом: 1) какова целевая модель подготовки учителя (т.е. какой учитель нам нужен); 2) как готовить учителя (т.е. требования к содержанию подготовки учителя); 3) где готовить учителя (т.е. в каком именно учебном заведении). Рассмотрим указанные проблемы последовательно.

1. Модели подготовки учителя

При ближайшем рассмотрении достаточно легко увидеть изменение требований к учителю, в том числе к его квалификационным и личностным характеристикам. За последние тридцать лет мы прошли через четыре модели учителя [1]:

- 1) учитель советский (1980-е и предыдущие годы);
- 2) учитель гуманистическо-гуманитарный (1990-е гг.);

3) учитель знающий (2000–2010 гг.);

4) учитель умелый (с 2010 г. и по настоящее время).

В советской модели учителя основной акцент делался на социальных, классовых характеристиках. Так, в известном исследовании специально подчеркивали, что «первая отличительная особенность, которая характеризует учительство – его активная политическая роль в строительстве нового социального общества» [2, с. 23]. В более утрированной форме это звучало как «учитель – солдат партии в деле строительства нового советского человека» со всеми вытекающими последствиями как для учителя, так и для ученика.

Второе–первое места делило требование любви к детям, сохраняющее свою актуальность по настоящее время. «Именно любовь к детям следует считать важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без чего невозможна эффективная педагогическая деятельность» [3, с. 138]. Правда, в большинстве рассмотренных нами учебников по педагогике (Г.М. Коджаспиров, П.И. Пидкасистый и др.) такое жесткое требование отсутствует. Оно сохраняется в учебнике В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова [4, с. 32].

В 1990-е гг. у нас доминировала модель учителя-гуманиста. При этом мы в значительной степени ориентировались на клиенто-центрированный подход в терапии и консультировании К. Роджерса в переложении для педагогов. Интересно, что наше категорическое требование к учителю «любить всех учеников без исключения и в одинаковой мере» у К. Роджерса сформулировано в гораздо более мягкой форме «принятие другого человека».

Принятая в качестве базовой модели учителя, концепция К. Роджерса регулярно вступала в противоречие с реальностью. Так, императив «безусловного принятия другого человека как он есть» вступал в резкий диссонанс с практикой отбора детей в школы по непонятным критериям. Требование «безоценочного восприятия другого человека» противоречило образовательной практике постоянной оценки как учебных, так и внеучебных достижений учеников.

Даже в самых последних учебниках по педагогике дается весьма своеобразная трактовка гуманизма. С одной стороны, гуманизм предполагает защиту достоинства личности и свободы ее развития, уважение к людям и их переживаниям, отношение к человеку как к свободной и самостоятельной личности. С другой стороны, «гуманистическая природа педагогической деятельности проявляется в следующих принципиальных позициях...: Дети должны...» [5, с. 30–31]. И должны эти свободные самостоятельные личности неоднократно, как следует из текста.

В значительной степени эти противоречия были обусловлены природой системы образования. Согласно Закону об образовании (1992 г.), образование предполагает единство двух процессов: обучения и воспитания. Принятая в теории и практике воспитания теория К. Роджерса была диаметрально противоположна по своим идеям практике обучения. Происходила своеобразная шизофренизация нашего образования, что не могло длиться долго.

В первое десятилетие нового века мы пытались подготовить Учителя знающего. По каждому предмету Государственный стандарт высшего профессионального образования предусматривал определенный набор т.н. дидактических единиц. Степень усвоения этих единиц по конкретному предмету, а затем по всем предметам свидетельствовала о полноте и качестве подготовки специалиста (в нашем случае – учителя). Проблема была в том, что унифицированных методик оценки степени усвоения дидактических единиц не существовало. Каждый преподаватель разрабатывал по своему предмету свои контрольно-измерительные материалы, и они не обязательно совпадали у двух разных преподавателей одного и того же предмета.

Достаточно понятной была логика движения «сверху – вниз», от ГОС ВПО к конкретному предмету и диагностике степени его усвоения. Но осталось совершенно непонятным, как должна происходить обратная «сборка» – от конкретного предмета к совокупности предметов Основной образовательной программы (ООП) и от нее к ГОС ВПО, поскольку целое не

равно сумме своих частей. Очевидно также, что вклад освоения отдельных предметов в освоение всей образовательной программы и, соответственно, качество подготовки выпускника абсолютно неодинаковы. Использувавшиеся методики (КИМы) позволяли получить множество изолированных характеристик степени усвоения отдельного предмета образовательной программы, но перейти к целостной оценке качества подготовки Учителя знающего было уже невозможно [6].

В 2010 г. мы перешли на идеологию и методологию компетентностного подхода и, соответственно, подготовку Учителя компетентного (умелого). Подготовительная работа заняла много времени. Достаточно сказать, что РГПУ им. Герцена и Омский госпедуниверситет начали подготовку педагогов-бакалавров еще в 1990-е гг. Тем не менее уже имеющийся опыт показывает определенные проблемы.

Другими словами, переход от одной модели учителя к другой далеко не всегда гарантирует успешный результат. Во многом это связано, по нашему мнению, с ориентацией на нормативные характеристики предлагаемой модели. По аналогии с теорией принятия решений, можно выделить нормативные и дескриптивные (Г. Саймон) модели учителя. Смеем утверждать, что в образовании доминируют квазинормативные модели учителя и существует острый дефицит дескриптивных.

Теория говорит, что нормативная модель определяет идеальное действие в идеальных условиях: цели известны заранее и согласованы; имеется вся необходимая информация во всей полноте и многообразии; просчитаны все допустимые варианты и возможные последствия; известны критерии оценки альтернатив и т.д. Ничего этого в рассмотренных моделях нет. От нормативности в этих моделях учителя остался только императив долженствования: это у учителя должно быть!

Ярким примером в этом плане является Профессиональный стандарт педагога, подготовленный группой специалистов под руководством Е.А. Ямбурга. Каждый раздел Профессионального стандарта педагога начинается со слова «Должен», и таковых более 40. Как всегда за скобками остается вопрос, все ли указанные 45 качеств должны быть развиты одинаково хорошо или это не обязательно, на каком именно уровне они должны быть развиты и как этот уровень можно определить применительно к каждой позиции.

К сожалению, это типичная особенность моделей подготовки учителя в образовании. Они

играют роль нормативных моделей, но таковыми по сути не являются. Все сказанное, на наш взгляд, в значительной степени соответствует практике реализации ФГОС ВПО «Педагогическое образование».

2. ФГОС ВПО «Педагогическое образование»: проблемы реализации

Проблемы реализации ФГОС ВПО «Педагогическое образование» условно можно разделить на две группы: 1) проблемы, связанные с внутренней природой самого стандарта; 2) проблемы, связанные с реализацией стандарта. Рассмотрим их последовательно.

2.1. Проблема определения базового понятия. Массив литературы по этому вопросу содержит множество определений и трактовок. Приведем только малую часть из них. Так, А.В. Хуторской полагает, что компетенция включает совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, необходимых для качественной, продуктивной деятельности [7]. И.А. Зимняя также понимает под компетенцией знания, представления, ценности, но уже как потенциальные, скрытые условия, которые проявляются в компетенции [8]. По мнению Т.Е. Исаевой, компетенции – это уже «определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций» [9, с. 57].

В рамках европейского проекта TUNING предложено следующее толкование: «понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценность как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик ..., которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» (цит. по [10, с. 9]). Как видим, в этом определении появляется очень существенная переменная: понимание того, что делаешь.

И.М. Синагатулин полагает, что «глобальная компетентность будущего учителя современной школы состоит из мотивационно-ценностного, когнитивно-содержательного и операционно-деятельностного блоков, которые, соответственно, олицетворяют: личностные качества..., знания..., комплекс наиболее эффективных умений, освоенных личностью» [11, с. 17]. Даже страшно подумать, из чего может состоять

«неглобальная компетентность учителя». Г.П. Захарова еще более увеличивает содержание компетенции, рассматривая её как динамичную совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств [12, с. 73].

Таким образом, в нашем педагогическом дискурсе слово «компетенция» и, соответственно, «компетентность» приобретают «поистине космические объем и содержание» [13, с. 38]. При этом отсутствует единое понимание содержания и объема понятия «компетенция». Этого единства, очевидно, и не должно быть в науке. Однако стандарт образования не просто предполагает, а требует, чтобы в результате обучения у выпускника были сформированы строго определенные компетенции. Если мы по-разному понимаем содержание компетенций, то что мы сформируем в итоге? Кроме того, в зависимости от содержания понятия, возможны различные методы формирования этого содержания. То есть сущность и содержание понятия «компетенция» – далеко не праздный вопрос.

Именно поэтому, на наш взгляд, в тексте ФГОС ВПО необходима формулировка ключевого понятия «компетенция», на которую бы ориентировались разработчики ООП и преподаватели. О необходимости такого согласованного определения говорит и В.И. Байденко, подчеркивая, что речь идет не об истине в последней инстанции, но «о принятом с общего согласия понимании этого явления» [10, с. 9]. То есть речь идет о сугубо инструментальном подходе: «мы понимаем под компетенцией следующее...». К сожалению, разработчики ФГОС ВПО не воспользовались этой возможностью.

Добавим также, что приведенные формулировки компетенций неоперациональны или, как говорят педагоги, недиагностичны (В.П. Беспалько). Из неопределенности и многозначности термина вытекает вторая проблема.

2.2. Проблема дифференциации уровней развития компетенции. Из текста ФГОС ВПО следует, что все компетенции сформулированы по бинарному принципу «есть – нет». Некто должен быть «готов к ...», «способен учитывать» нечто, «владеть» чем-то и т.д. Легко увидеть, что каждая из этих формулировок компетенций предполагает дополнительный анализ и последующие уточнения. В оригинальном виде их невозможно диагностировать непосредственно. Что значит «готов использовать знания иностранного языка для общения и понимания специальных текстов» (ОК-6) – легко, быстро, сразу или долго, с паузами и междометиями, с помощью двадцати слов и сильно помогая руками? Что значит «способен осуществлять...»?

Это звучит как «способен играть на фортепиано музыкальные произведения». Но подобная формулировка охватывает как исполнение «Собачьего вальса» одним пальцем, так и профессиональное исполнение Первого концерта П.И. Чайковского. Столь общие формулировки предполагают разветвленную, разноуровневую систему диагностики. В противном случае становится невозможной дифференциация студентов по уровню освоения (формирования) компетенций. Отсюда следует третья проблема.

2.3. *Проблема диагностики компетенций.* Содержание стандарта задает содержание предмета диагностики и метода диагностики. ГОС ВПО (2000, 2005 гг.) задает в качестве предмета диагностики – знания выпускника, ФГОС ВПО (2010 г.) – компетенции. Между предметом и методом диагностики в ряде областей знания, а образование относится к этому кругу, существует жесткая взаимосвязь. Есть шуточная, но верная формула, восходящая к А. Бинэ: «Интеллект – это то, что измеряется тестами интеллекта».

В стандарте 2005 г. для диагностики используются самодельные (подготовленные преподавателем данного предмета) контрольно-измерительные материалы (КИМы) по предмету. Причем фиксируется именно знание (усвоение) т.н. дидактических единиц. Поскольку перечень дидактических единиц (понятий) известен заранее, указан во ГОС ВПО, разные КИМы по одному и тому же предмету различаются по форме, но совпадают по содержанию. Роль удерживающей и ограничивающей рамки выполняет как раз сам стандарт ГОС ВПО.

С ФГОС ВПО ситуация совершенно другая. Наша коллега Г.П. Захарова считает, что «недостаточно разработан инструмент оценки качества ...: учитывается лишь наличие или отсутствие той или иной компетенции» [12, с. 72]. Мы полагаем, что в стандарте 2010 г. вообще нет никаких инструментов оценки степени освоения компетенций. Стандарт элегантно предлагает сформировать их разработчикам ООП.

Ранее мы показали многозначность понятия «компетенция». При множестве трактовок ясно одно: компетенция – комплексное, многоставное понятие. Если исходить из содержания понятия, то мы должны использовать тесты достижений, тесты способностей, текстовые и манипулятивные задания. Комплексный характер предмета диагностики предполагает и комплексный характер метода диагностики. Следовательно, методика диагностики компетенций должна включать задания на диагностику зна-

ний, умений, навыков, понимания своих действий, неких личностных качеств (набор которых еще тоже неясен) применительно к конкретным типовым и нетиповым профессиональным ситуациям, а затем все это трансформировать в некую интегральную оценку данной компетенции у данного субъекта. При этом желательно, чтобы результаты одного человека можно было соотносить с результатами другого, а также с критериально заданной или эмпирически определенной нормой.

Такой комплексной формализованной и стандартизированной батарее заданий для диагностики всего набора компетенций на федеральном уровне не существует. Мы предполагаем, что такой батареи не существует и на региональном и на вузовском уровнях.

Особенности и трудности разработки батареи диагностики компетенций составляют суть следующей проблемы.

2.4. *Проблемы практической разработки методов диагностики компетенций.* С теоретической точки зрения здесь все ясно. Надо сформулировать то, что мы понимаем под компетенцией, её компонентный состав, задать уровни развития компетенции в целом и её составных частей; затем подобрать или придумать задания по диагностике компонентов и (или) компетенции в целом; затем показать валидность и надежность данной методики, произвести стандартизацию и получить оценочные нормы. После этого можно начинать «промышленную» эксплуатацию полученной батареи. Добавим, ФГОС ВПО прямо указывает, что «типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций ... разрабатываются вузом» (ФГОС ВПО 050400, п. 8.4).

Мы видим здесь минимум три практических проблемы.

1. Проблема времени. Разработка подобных диагностических программ – дело не только трудоемкое, но и долговременное.

2. Проблема количества студентов для определения норм. Как правило, у нас имеется две, много три группы на курсе (т.е. максимум 90 человек). Для получения оценочных норм требуется обследование минимум 200 человек, желательно больше.

3. Проблема «местечковости». Мы получаем батарею заданий, привязанную к нашему пониманию данной компетенции, и соответствующие оценочные нормы, привязанные к нашему контингенту студентов. Наши соседи, придерживаясь другого понимания этой же компетен-

ции или делая другие акценты, получают другой набор заданий и другие оценочные нормы. В результате наше единое «одеяло» компетенций будет расплзаться на маленькие кусочки. Мы уже описывали эту ситуацию применительно к проблеме качества педагогического образования [6].

2.5. *Проблема контролера-ревизора.* С этой проблемой знакомы все преподаватели. Преподаватель готовил и проводил диагностику в соответствии со своей концепцией учебного курса и понимания соответствующих компетенций, ревизор приезжает со своей диагностической батареей, сформированной на базе другой концепции. Это очень хорошо видно на материале федеральных интернет-тестирований.

По сути, ФГОС ВПО в нынешнем виде – это конструктор «Сделай сам», в котором есть только начальная часть деталей. Потребитель должен сам достать, купить большую часть деталей и затем что-то построить. Стандарт говорит, как примерно должна выглядеть постройка, но не уточняет, как именно. Стандарт говорит, что качество постройки должен определять сам строитель, и он же должен решить, что хорошо, а что плохо. За собой стандарт оставляет право прислать надзирающий орган, который будет решать, что хорошо, а что плохо по своим правилам, но не правилам строителя.

Как нам представляется, рассмотренные проблемы реально существуют в практике реализации ФГОС ВПО «Педагогическое образование». По-видимому, для коллег актуальны разные проблемы из описанного набора, который, очевидно, не является исчерпывающим [14]. Важно подчеркнуть, что указанные проблемы прямо вытекают из внутренней природы самого стандарта. Более того, как полагает О.А. Донских, внутренняя противоречивость конкретных стандартов обусловлена смешением двух принципиально разных подходов в трактовке компетенций (профессионально-деятельностная трактовка компетенций и формы социализации) и характерна для реализуемого компетентностного подхода в целом [13].

К сожалению, не меньшую, если не большую, проблему составляет взаимодействие и взаимоувязка ФГОС ВПО с другими действующими стандартами и нормативными документами. Например, с разницей в два месяца вышли ФГОС ВПО 050100 «Педагогическое образование» (22.12.2009) и ФГОС Начального общего образования (06.10.2009) (см. табл. 1).

Из приведенных данных совершенно неочевидно, как две компетенции учителя трансформируются в 16 метапредметных компетенций,

множество (более 50) предметных и 10 личностных качеств, которые должны быть у выпускника начальной школы. Другими словами, авторы указанных стандартов, по-видимому, мало или плохо координировали свои действия.

Надо сказать, что в современном образовательном пространстве одновременно сосуществуют несколько нормативных и квазинормативных документов, так или иначе регулирующих подготовку педагогов:

- Эксперимент по созданию прикладного бакалавриата (19.08.2003);
- ФГОС Начального общего образования (06.10.2009);
- ФГОС ВПО «Педагогическое образование» (22.12.2009);
- Профессиональный стандарт учителя (список Ямбурга) (лето 2013);
- Концепция поддержки развития педагогического образования (декабрь 2013)¹.

Обращает внимание тот факт, что эксперимент по созданию прикладного бакалавриата начался даже раньше введения ФГОС ВПО «Педагогическое образование» (бакалавр). Заметим, что модель прикладного бакалавриата по педагогическому образованию отрабатывается только одним вузом.

Летом 2013 г. появился «Профессиональный стандарт учителя», подготовленный группой специалистов под руководством Е.А. Ямбурга, в целом положительно воспринятый экспертным педагогическим обществом, представителями Министерства образования и науки. «Список Ямбурга» совершенно очевидным образом расширяет и увеличивает требования к подготовке и личности учителя, по сравнению с действующим ФГОС ВПО. «Профессиональный стандарт учителя» – это документ «на вырост», и в этом смысле это, главным образом, ориентир для профессионального роста педагога.

Предложенная Концепция поддержки развития педагогического образования предлагает диверсификацию моделей подготовки учителя: прикладной педагогический бакалавриат как основная модель подготовки педагогических кадров; программа педагогической подготовки для студентов 3 и 4 курсов непедагогического бакалавриата в вузах непедагогического профиля, мотивированных к педагогической деятельности; универсальный бакалавриат (аналогичный бакалавриату Liberal Arts) в педагогических вузах, предполагающий повышенные требования (в том числе – к результатам ЕГЭ) при выборе педагогического профиля подготовки². Совершенно «замечательным» представляется то обстоятельство, что Концепция ни разу не

Таблица 1

Сравнение требований ФГОС

ФГОС ВПО 050100 «Педагогическое образование» Приказ № 788 от 22.12.2009	ФГОС Начального общего образования от 06.10.2009
Компетенции педагога	Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования
– способен реализовывать программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1); – готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2)	– овладение способностью принимать и сохранять цель и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления; – освоение способов решения проблем творческого и поискового характера; – формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата; – освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии и т.д.

упоминает подготовку педагогов по действующему ФГОС ВПО «Педагогическое образование».

В качестве недостатков существующих программ подготовки учителей указывается «отсутствие достойного количества часов на практику и стажировку». При этом авторы Концепции, размещенной на сайте Минобрнауки, не указывают, что все вузы, реализующие программы подготовки педагогов, работают по стандартам, утвержденным тем же Минобром, где количество и объем практик строго регламентированы. Кстати, понятие «стажировка» отсутствует как в действующих, так и предыдущих стандартах подготовки учителей.

Отдельный сюжет развивается с прикладным педагогическим бакалавриатом, который предлагается считать основной моделью подготовки педагогических кадров. Эксперимент по созданию прикладного бакалавриата, согласно постановлению Правительства РФ, закончился в октябре 2014 г. Из всех вузов, реализующих ФГОС ВПО «Педагогическое образование», в эксперименте принял участие только МПГУ с профилем «Физическая культура». Концепция в 2014/15 уч.г. реализована в пилотных проектах нескольких вузов (17–25).

Однако уже в декабре 2013 г. вузы, реализующие ФГОС ВПО «Педагогическое образование», получили контрольные цифры приема на бюджетные места по прикладному педагогическому бакалавриату. В проекте «Порядка приема граждан...» (август 2013 г.) для поступающих на места прикладного педагогического бакалавриата были предусмотрены только два экзамена, в отличие от поступающих на бакалавриат (три или четыре экзамена), что удивительно напоминает вступительные экзамены в

техникум в советские времена. В утвержденном «Порядке приема на обучение...» (19.02.2014) отсутствует всякое упоминание о прикладном педагогическом бакалавриате. Тем не менее в контрольных цифрах приема на 2015 г. места прикладного педагогического бакалавриата снова присутствуют.

Сложилась интересная ситуация. Прикладной педагогический бакалавриат предлагается считать основной формой подготовки педагогов, уже выделены контрольные цифры приема, но нет ясности, что же это такое «Прикладной бакалавриат», соответственно, отсутствуют стандарты и учебные планы подготовки. Концепция поддержки развития педагогического образования предлагает разные входы в систему: прикладной бакалавриат (что явно ниже нынешнего ФГОС ВПО); после второго курса непдагогического профиля непдагогического же вуза (не обязательно на уровне ФГОС ВПО); универсальный бакалавриат (не ясно, что это и как соотносится с ФГОС ВПО «Педагогическое образование»). А профессиональную сертификацию педагогов авторы Концепции предлагают осуществлять на основе «Профессионального стандарта учителя», который явно выше по требованиям, чем ФГОС ВПО.

В целом можно констатировать, что указанные документы определяют наличие не только разнонаправленных, иногда просто несовпадающих, но и взаимоисключающих требований к подготовке учителя.

3. Где готовить учителя?

Еще совсем недавно ответ на этот вопрос представлялся достаточно очевидным: в педагогических вузах. Однако в связи со значительными изменениями в структуре высшего про-

фессионального образования в России, он уже не имеет такого очевидного характера. Сеть вузов изменялась в последние 20 лет по двум следующим направлениям: 1) универсализация (увеличение различных отраслей подготовки под одной «крышей»); 2) уменьшение общего количества вузов с увеличением «наполняемости» оставшихся.

Первая тенденция начала формироваться во второй половине 1990-х гг. и сохраняет свою актуальность по настоящее время. Пионерами в этом процессе выступили педагогические и технические вузы. Первые стали активно лицензировать специальности, а затем направления подготовки классических университетов, а вторые, соответственно, гуманитарные специальности (психологию, социологию, юриспруденцию и т.д.). Довольно быстро, уже в конце первого десятилетия нового века, этот процесс был остановлен под предлогом, что вузы занимаются непрофильной деятельностью, не имеют опыта подготовки соответствующих специалистов. При этом в последние годы университеты стали весьма активно лицензировать нетрадиционные для себя направления подготовки (в частности, педагогические, и психолого-педагогические) и инкорпорировать педагогические учебные заведения. Но это уже считается позитивной тенденцией.

Вторая тенденция начала формироваться буквально в последние три-пять лет и получила мощный импульс развития в связи с введением мониторинга эффективности вузов. Некоторые даже полагают, что мониторинг эффективности вузов и есть инструмент сокращения их количества, поскольку механизм государственной аккредитации не оправдал себя в этом плане.

Надо сказать, что государство ведет себя непоследовательно в отношении образования, по сравнению с другими секторами государственного управления. Так, сначала закрывались малокомплектные сельские школы, теперь происходит укрупнение городских школ, через слияние и поглощение соседних (как в бизнесе). Аналогичный процесс идет в высшей школе. Применительно к вузам, во главу угла ставятся вопросы качества образования и повышения управляемости. Дескать, в маленьком вузе, по определению, маленькое качество и управлять, собственно, нечем. Называются вполне ясные ориентиры: нормальный вуз – порядка 20 тыс. студентов. Если добавить преподавателей, руководство и обслуживающий персонал, то получится 20–25 тыс. человек. При этом в разных секторах государства идут разнонаправленные процессы: армия переходит от дивизий (~20

тыс. человек) к бригадам (3–5 тыс. человек), по соображениям повышения качества подготовки и управляемости, а высшая школа, по тем же самым основаниям, движется в прямо противоположном направлении.

Так или иначе, но педагогические вузы повсеместно присоединяются к непедагогическим или перепрофилируются, т.е. «прячутся» под другими названиями. Так, Мичуринский государственный педагогический институт включен в состав Мичуринского аграрного университета, а Поволжская государственная социально-гуманитарная академия в «девичестве» называлась Самарским госпедуниверситетом. Если в 2010 г. в стране было 74 педагогических вуза, то в 2013 г. уже только 48, при этом подготовку специалистов для образования ведут 167 вузов, значительная часть которых как раз представлена университетами. Как правило, педагогические вузы присоединяются именно к университетам. По мнению А.Г. Каспржака, именно «интеграция ... педагогических вузов с классическими университетами» позволит найти выход из институционального тупика российской системы подготовки учителей. При этом автор высказывает опасения, что решения по реформе педагогического образования будут приняты «в угоду текущей политике и компромиссам» [15, с. 278–279]. Иллюстрированию обоснованности опасений автора будет посвящен следующий кейс.

4. Интеграция педагогического вуза в университет

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк), созданная в 1939 г., по итогам мониторинга эффективности вузов 2012 г. была признана неэффективной и подлежащей реорганизации. В апреле 2014 г. академия была присоединена к Кемеровскому государственному университету и включена в состав Новокузнецкого института (филиала) КемГУ. По иронии судьбы, по итогам майского мониторинга 2014 г. выяснилось, что неэффективный педагогический вуз присоединили к неэффективному филиалу неэффективного же университета. Дальнейшая судьба педагогической структуры в составе классического университета стала понятна при анализе контрольных цифр приема абитуриентов 2014–2015 гг. (см. табл. 2).

Необходимо пояснить, что КЦП 2014 г. были выделены КузГПА как еще самостоятельному вузу, а КЦП 2015 г. распределялись между головным вузом и филиалом уже администрацией КемГУ. Из данных таблицы хорошо видно, как

Таблица 2

**Контрольные цифры приема граждан за счет бюджетных ассигнований
федерального бюджета (очная форма обучения)**

Подразделение	Направление подготовки	2014 г.	2015 г.	Сальдо
Кемеровский государственный университет (головной вуз)	Педагогическое образование	50	205	+155
	Специальное (дефектологическое) образование	—	23	+23
	Психолого-педагогическое образование	—	20	+20
	Всего:	50	248	+198
Центр педагогического образования НФИ КемГУ (бывшая КузГПА)	Педагогическое образование	362	200	-162
	Специальное (дефектологическое) образование	50	23	-27
	Психолого-педагогическое образование	60	20	-40
	Профессиональное обучение	21	—	-21
	Всего:	493	243	-250

в одном месте бюджетные места убывают, а в другом прибывают. Например, специальное (дефектологическое) образование с трудом ассоциируется с классическим университетским образованием, что не помешало изъять более 50% бюджетных мест у ЦПО, готовящего специалистов-дефектологов более 10 лет. Создается впечатление, что О. Бендер был прав, когда говорил И. Воробьянинову в знаменитой сцене в дворницкой: «У меня есть все основания полагать, что я и сам справлюсь с вашим делом».

Разовое сокращение 250 бюджетных мест на первом курсе ЦПО, в пересчете на четыре года обучения, с учетом ежегодного снижения Минобром планового набора на 10–15%, позволяет прогнозировать в среднесрочной перспективе (4–5 лет) сокращение профессорско-преподавательского состава ЦПО на 40–50%, с автоматическим увеличением нагрузки на оставшихся преподавателей.

Складывающуюся ситуацию трудно назвать интеграцией в смысле А.Г. Каспржака, скорее это напоминает недружественное поглощение. Разумеется, данный кейс не означает выявленную или сформировавшуюся тенденцию – хотя бы потому, что речь идет о взаимодействии головного вуза и его филиала, и потому, что мы говорим в данном случае о единичном факте. Но любая тенденция всегда состоит из фактов.

Заключение

Известно, что Министерство образования и науки является учредителем федеральных вузов, осуществляющих подготовку учителей, основным работодателем, финансирующим бюджетные места через контрольные цифры приема, и основным регулятором их (вузов) поведения через издание нормативных документов. И оно же, как показывает анализ, является основным источником нормативной неопределенности, на которую вузы вынуждены реагировать в обязательном порядке. В этой ситуации вузам и их сотрудникам (преподавателям) можно только посочувствовать. Применительно к судьбе педагогического образования, на примере рассмотренного кейса, можно сказать, что конкретная практика реформы педагогического образования будет обусловлена скорее субъективными причинами, особенностями текущей ситуации в каждом вузе, неким политическим моментом и т.д., нежели правильными положениями правильных концепций.

Примечания

1. Последний документ официально не принят, но система образования на него уже реагирует.
2. Уровень магистров в данном случае не рассматриваем.

Список литературы

1. Хван А.А. Какой учитель нам нужен // Народное образование. 2013. № 8. С. 49–56.
2. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. 183 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2007. 384 с.
4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2011. 608 с.
5. Пидкасистый П.И., Беляев В.И., Мижеринов В.А., Юзефович Т.А. Педагогика: Учебник. М.: Педагогика, 2010. 512 с.
6. Хван А.А. Проблемы определения и диагностики качества высшего педагогического образования // Тенденции развития образования: проблемы управления и оценки качества образования: Материалы VIII Международной научно-практической конференции. М.: МПГУ, 2012. С. 323–330.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 23.04.2002. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 15.03.2015).
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 05.05.2006. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 01.03.2015).
9. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. 2006. № 9. С. 55–60.
10. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
11. Синагатулин И.М. Глобальное образование как кардинальная парадигма нового века // Педагогика. 2012. № 3. С. 14–19.
12. Захарова Г.П. Основная образовательная программа подготовки бакалавра: опыт и оценка перспектив // Педагогика. 2012. № 3. С. 70–75.
13. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 36–45.
14. Хван А.А. Теоретические и практические проблемы измерения компетенций // Оценка качества обучения в образовательных учреждениях: Сборник научных статей Всероссийской научно-практ. конф. Екатеринбург: УрГПУ, 2012. С. 105–110.
15. Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 261–282.

THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEMS OF PREPARATION OF TEACHERS

A.A. Khvan

Novokuznetsk Institute (Branch) of the Kemerovo State University

We consider some problems of preparation of teachers on the basis of the Federal State Educational Standard (FSES) of higher professional education “Pedagogical Education”. Some inconsistencies of the modern version of the standard and the problems related to its implementation in practice are discussed.

Keywords: models of teacher preparation, competences and their diagnosis, FSES of higher professional education “Pedagogical Education” and other normative documents, pedagogical university.

АВТОРЫ

- Бедный Борис Ильич** – директор Института аспирантуры и докторантуры ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.ф.-м.н., проф.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2; сл. тел. (831) 462-36-48; e-mail: bib@unn.ru
- Белова Ольга Васильевна** – ассистент каф. кристаллографии и экспериментальной физики ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-03; e-mail: olyb@mail.ru
- Ваганова Наталья Вячеславовна** – доц. каф. английского языка для гуманитарных специальностей отделения иностранных языков ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.филол.н.; 603000, Н. Новгород, ул. Б. Покровская 37; моб. тел. 8-908-733-00-36; e-mail: dianasuh@mail.ru
- Веселова Наталья Валерьевна** – доц. каф. мировой экономики и региональных рынков Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.э.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; моб. тел. 8-910-884-79-75; e-mail: Veselovv@gmail.com
- Глухова Марина Федоровна** – доц. каф. социально-гуманитарных дисциплин Московского городского университета управления Правительства Москвы; д.соц.н., проф.; 127051, Москва, ул. Сретенка, 28; сл. тел. (495) 957-91-26; e-mail: marfg@mail.ru
- Гусева Елена Валерьевна** – асп. каф. алгебры и методики обучения математике и информатике Пензенского госуниверситета; 440026, Пенза, ул. Красная, 40; сл. тел. (8412) 56-35-11; e-mail: e.guseva2010@yandex.ru
- Деева Елена Павловна** – аспирант ННГУ им. Н.И. Лобачевского; учитель физики лицея № 40; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; моб. тел. 8-920-048-55-84; e-mail: aleshka_fzf@mail.ru
- Дружиловская Татьяна Юрьевна** – проф. каф. бухгалтерского учета Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.э.н., доц.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; сл. тел. (831) 433-13-96; e-mail: tdruzhilovskaya@yandex.ru
- Дружиловская Эмилия Сергеевна** – ст. преп. каф. бухгалтерского учета Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.э.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; сл. тел. (831) 433-13-96; e-mail: druzhilovskaya@yandex.ru
- Дукин Руслан Альбертович** – аспирант каф. социологии Мордовского госуниверситета им. Н.П. Огарёва; 430005, Республика Мордовия, Саранск, ул. Большевикская, 68; моб. тел. 7-987-69-68-397; e-mail: dr4400@mail.ru
- Дятлова Ксения Дмитриевна** – проф. Центра исследования науки и развития аспирантского образования ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.пед.н., доц.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; моб. тел. 8-909-289-95-99; e-mail: xenia5204@mail.ru
- Иванова Елена Александровна** – ст. преп. каф. финансов и кредита Нижегородского института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 46; сл. тел. (831) 412-19-77; e-mail: ivanova457@yandex.ru
- Зайцева Екатерина Владимировна** – доц. каф. кристаллографии и экспериментальной физики ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.ф.-м.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-03; e-mail: evzaitseva@mail.ru
- Залесский Михаил Львович** – доц. каф. математических и естественно-научных дисциплин ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.пед.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; сл. тел. (831) 245-33-32; e-mail: zalml@rambler.ru
- Золотов Александр Владимирович** – зав. каф. экономической теории и методологии ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.э.н., проф.; 603950, Н. Новгород, ул. Б. Покровская, 37, к. 119; сл. тел. (831) 433-02-66; e-mail: zoav6@iee.unn.ru
- Золотова Марина Вианоровна** – зав. каф. английского языка для гуманитарных специальностей ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.филол.н., доц.; 603000, Н. Новгород, ул. Б. Покровская, 37; моб. тел. 8-910-38-41-348; e-mail: mviazolotova@list.ru
- Казанцев Виктор Борисович** – проректор по научной работе и инновациям ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.ф.-м.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2; сл. тел. (831) 462-30-04; e-mail: vkazan@unn.ru

- Королева Наталья Николаевна** – студ. биологического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23.
- Кузнецов Юрий Алексеевич** – зав. каф. математического моделирования экономических процессов Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.ф.-м.н., проф.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 6; сл. тел. (831) 465-88-27; e-mail: Yu-Kuzn@mm.unn.ru, Kuznetsov_YuA@iee.unn.ru
- Куконков Павел Иванович** – с.н.с. Приволжского филиала Института социологии РАН; к.соц.н.; 603000, Н. Новгород, пер. Холодный, 4; сл. тел. (831) 433-83-68; e-mail: kukonkov_pavel@rambler.ru
- Лебедева Ольга Васильевна** – доц. каф. кристаллографии и экспериментальной физики ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.пед.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-02; e-mail: lebedeva@phys.unn.ru
- Лозовская Людмила Борисовна** – доц. каф. педагогики и управления образовательными системами ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.пед.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-15; e-mail: L.B.Lozovskaya@mail.ru
- Макарихина Ольга Александровна** – доц. каф. информационных технологий в гуманитарных исследованиях Института международных отношений и мировой истории ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.филос.н.; 603005, Н. Новгород, ул. Ульянова, 2; моб. тел. 8-929-038-79-48; e-mail: oamakar@mail.ru
- Макарова Дарья Вячеславовна** – преп. каф. финансов и кредита Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; e-mail: makarovadw@yandex.ru
- Макарова Светлана Анатольевна** – директор Центра развития творчества детей и юношества № 2; 440061, Пенза, ул. Герцена, 37; моб. тел. +7-902-209-71-29; e-mail: srt2@yandex.ru
- Гинзбург Мария Юрьевна** – к.э.н., доц. каф. финансов и кредита Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; сл. тел. (831) 430-28-54; e-mail: ginzburg@iee.unn.ru
- Миронос Алексей Андреевич** – зам. директора Института аспирантуры и докторантуры ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.и.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2; сл. тел. (831) 462-36-46; e-mail: malex@phd.unn.ru
- Морозов Олег Александрович** – проф. каф. информационных технологий в физических исследованиях ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.ф.-м.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-09; e-mail: oa_morozov@nifti.unn.ru
- Никитина Анастасия Алексеевна** – асп. каф. культуры и психологии предпринимательства Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Ленина, 27; сл. тел. (831) 245-33-32; e-mail: anastasia-nikitina@rambler.ru
- Новиков Владислав Антонович** – ст. преп. каф. информационных технологий в физических исследованиях ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.ф.-м.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-09; e-mail: vlad@nifti.unn.ru
- Половинкина Елена Олеговна** – зам. директора по учебной работе Института аспирантуры и докторантуры ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.б.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2; сл. тел. (831) 462-36-74; e-mail: polovinkinaeo@gmail.com
- Попель Александр Александрович** – доц. каф. общей социологии и социальной работы ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.психол.н.; 603000, Н. Новгород, Университетский пер., 7, к. 201; моб. тел. 8-915-938-71-40; e-mail: a_popel@mail.ru
- Прилуцкий Александр Михайлович** – проф. каф. религиоведения РГПУ им. А.И. Герцена; д.филос.н.; 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп. 20; моб. тел. +7-921-741-40-81; e-mail: alpril@mail.ru
- Романова Наталья Андреевна** – студ. биологического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23.
- Ростовская Тамара Керимовна** – проф. каф. семейной, гендерной политики и ювенологии РГСУ; д.соц.н.; 129226, Москва, ул. В. Пика, 4, стр. 1; моб. тел. 8-903-288-65-55; e-mail: rostovskaya.tamara@mail.ru

- Рыбаков Николай Валерьевич** – зам. нач. отдела по работе с диссертационными советами Института аспирантуры и докторантуры ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2; сл. тел. (831) 462-36-74; e-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru
- Сдобняков Виктор Владимирович** – доц. каф. электроники твердого тела ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.ф.-м.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 3; сл. тел. (831) 462-33-09; e-mail: sдобnyaков.v@gmail.com
- Скобло Михаил Романович** – доц. каф. математических и естественно-научных дисциплин Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; к.т.н.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; e-mail: skoblo98@mail.ru
- Трифонов Юрий Васильевич** – зав. каф. информационных технологий и инструментальных методов в экономике Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.э.н., проф.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; сл. тел. (831) 430-39-52; e-mail: kei@ef.unn.ru
- Умилина Анна Юрьевна** – ассистент каф. математических и естественно-научных дисциплин Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 6; сл. тел. (831) 465-88-27; e-mail: anyur80@gmail.com
- Хван Андриан Андрианович** – декан факультета психологии образования Новокузнецкого института (филиала) Кемеровского государственного университета; к.психол.н., доц.; 654041, Новокузнецк, ул. Циолковского, 23; сл. тел. (3843) 72-00-49; e-mail: andrian-khvan@mail.ru
- Челнокова Наталья Юрьевна** – доц. каф. социально-экономических дисциплин Ивановского госуд. политехнического университета; к.соц.н.; 153000, Иваново, Шереметевский пр., 21; моб. тел. 8-902-317-75-62; e-mail: chelnokova-n@yandex.ru
- Шлыкова Дарья Витальевна** – асп. каф. общей социологии и социальной работы ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 603000, Н. Новгород, Университетский пер., 7, к. 201; моб. тел. 8-920-293-52-02; e-mail: dashutkal@yandex.ru
- Щекотурова Светлана Дмитриевна** – ассистент каф. управления инновационной деятельностью Нижегородского госуд. технического университета им. Р.Е. Алексеева; 603950, Н. Новгород, ул. Минина, 24; моб. тел. 8-904-062-97-42; e-mail: SD-Karlina@yandex.ru
- Яшин Сергей Николаевич** – зав. каф. менеджмента и государственного управления ННГУ им. Н.И. Лобачевского; д.э.н., проф.; 603950, Н. Новгород, пр. Гагарина, 23; моб. тел. 8-906-358-24-49; e-mail: jashinsn@yandex.ru

**ВЕСТНИК
НИЖЕГОРОДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО**

Серия СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

№ 4 (40)

2015

Главный редактор
д.соц.н., проф. А.О. Грудзинский

Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная. Печать цифровая. Гарнитура «Таймс»
Уч.-изд. л. 27,7. Усл. печ. л. 24,1. Тираж 100 экз. Заказ № 887.

Издательство Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского.
603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23

Оригинал-макет подготовлен к печати отделом дизайна РИУ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23

Компьютерная верстка: М.Л. Тимошенко, В.В. Шеина

Отпечатано в типографии
Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского
603000, г. Нижний Новгород, ул. Б. Покровская, 37

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство ПИ № ФС77-59595 от 10.10.2014 г.