

Министерство образования и науки РФ

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ВЕСТНИК

**НИЖЕГОРОДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО**

**Серия
СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ**

№ 2 (46)

Нижний Новгород
Издательство Нижегородского государственного университета
2017

ББК С
УДК 5+3
В 38

В 38 **Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки.**
№ 2 (46). – Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2017. – 150 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/>

© Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского, 2017

Ministry of Education and Science of the Russian Federation
National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

VESTNIK
OF
LOBACHEVSKY STATE UNIVERSITY
OF NIZHNI NOVGOROD
SOCIAL SCIENCES

No. 2 (46)

Nizhni Novgorod
Nizhni Novgorod University Press
2017

Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Social Sciences. No. 2 (46). – Nizhni Novgorod: Nizhni Novgorod University Press, 2017. – 150 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>Дружиловская Э.С.</i> Современные проблемы первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном бухгалтерском учете	7
<i>Краснов Г.А., Краснов А.А., Краснов Ал.А.</i> Возникновение и особенности квазистойчивых состояний экономических систем	15
<i>Мизиковский И.Е.</i> Методика управленческого учета производственных потерь предприятий обрабатывающих отраслей	24
<i>Поташева О.В.</i> Оценка образовательного потенциала молодых поколений населения в регионе	31
<i>Солодкова М.А.</i> К вопросам оценки бедности в Российской Федерации	40

Социологические науки

<i>Мяжков А.Ю.</i> Академическая активность студентов: барьеры самореализации и стимулы к учебе	45
<i>Аргунова В.Н., Бояринцева С.В.</i> Методика количественного анализа социальной атмосферы	53
<i>Птицына Н.А.</i> Проблемы внедрения инновационных технологий в профессиональную деятельность социальных работников	58
<i>Кильдеев М.В.</i> Ранний этап развития отечественной социологии религии на примере социологического изучения мусульманской религиозности в Среднем Поволжье	64
<i>Колодезникова И.В., Кузнецова И.В.</i> Покупательское поведение россиян в условиях экономического спада	70
<i>Казакова А.Ю.</i> Сфера образования как проблема городского развития: условия общественного внимания (по материалам опроса населения г. Калуги)	75
<i>Петрова Т.Ю.</i> Многодетные матери на рынке труда	85
<i>Рябokonь М.В., Черномор М.С.</i> Информационно-коммуникационная стратегия университета как средство привлечения абитуриентов	90
<i>Власкин В.Ю.</i> Организационные взаимодействия военнослужащих: социализационный аспект	96
<i>Шлыкова Д.В.</i> Полнота семьи как фактор адаптации детей к школе	101
<i>Амбарцумян Р.М.</i> Социально-образовательный проект как социальное действие	108
<i>Рыбаков Н.В., Бедный Б.И.</i> Проблемное поле в исследовании российской аспирантуры: образовательный и социологический подходы	113

Педагогические науки

<i>Абрамова О.М.</i> Составление обращённых математических задач учащимися как элемент развития творческой деятельности	122
<i>Зубкова О.А., Шептуховский М.В., Марков Д.С.</i> Проектная деятельность школьников по естествознанию: опыт организации	128
<i>Коробова Т.М.</i> Организация коллективных исследований учащихся основной школы на уроках физики в соответствии с требованиями ФГОС	137
<i>Родионов М.А., Тяпина А.И., Шарпова Н.Н.</i> Подготовка будущих учителей математики к работе с одаренными школьниками (постановка проблемы)	143

CONTENTS

Economic sciences

<i>Druzhilovskaya E.S.</i> Current problems of measurement at recognition and measurement after recognition of property, plant and equipment in Russian and international accounting	7
<i>Krasnov G.A., Krasnov A.A., Krasnov A.A.</i> Emergence and features of quasistatic states of economic systems.....	15
<i>Mizikovskiy I.E.</i> Methods of management accounting of production losses of companies in the manufacturing sectors	24
<i>Potashcheva O.V.</i> Assessment of the educational potential of the younger generations of the region's population	31
<i>Solodkova M.A.</i> Some issues of poverty assessment in the Russian Federation	40

Sociological sciences

<i>Myagkov A.Yu.</i> Academic activity of students: barriers to self-realization and incentives for learning	45
<i>Argunova V.N., Boyarintseva S.V.</i> A method for the quantitative analysis of social atmosphere.....	53
<i>Ptitsyna N.A.</i> Some problems of innovative technologies implementation in social workers' professional activities.....	58
<i>Kildeyev M.V.</i> The early stage of the Russian sociology of religion as exemplified by the studies of the Muslim religiosity in the Middle Volga area	64
<i>Kolodeznikova I.V., Kuznetsova I.V.</i> Consumer behavior of Russians in the economic downturn	70
<i>Kazakova A.Yu.</i> The field of education as a problem of urban development: conditions of public attention (according to the survey of Kaluga residents).....	75
<i>Petrova T.Yu.</i> Mothers of many children on labor market.....	85
<i>Ryabokon M.V., Chernomor M.S.</i> Information and communication strategy of the university as a tool for attracting applicants.....	90
<i>Vlaskin V.Yu.</i> Organizational interactions of military servicemen: socialization aspect.....	96
<i>Shlykova D.V.</i> Family as a factor of children's adaptation to school	101
<i>Ambartsumyan R.M.</i> Social educational project as social action.....	108
<i>Rybakov N.V., Bednyi B.I.</i> The problem field of the study of doctoral education in Russia: educational and sociological approaches	113

Pedagogical sciences

<i>Abramova O.M.</i> Drawing up inverted mathematical problems by school students as an element in the development of creative activity.....	122
<i>Zubkova O.A., Sheptukhovskiy M.V., Markov D.S.</i> Project activity of school students in natural science: implementation experience	128
<i>Korobova T.M.</i> Organizing secondary school students' collective research at physics lessons in accordance with the requirements of the FSES	137
<i>Rodionov M.A., Tyapina A.I., Sharapova N.N.</i> Training of future mathematics teachers for working with gifted school students (statement of the problem).....	143

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 657.01

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРВОНАЧАЛЬНОЙ И ПОСЛЕДУЮЩЕЙ ОЦЕНКИ ОСНОВНЫХ СРЕДСТВ В РОССИЙСКОМ И МЕЖДУНАРОДНОМ БУХГАЛТЕРСКОМ УЧЕТЕ

© 2017 г.

Э.С. Дружиловская

Дружиловская Эмилия Сергеевна, к.э.н.; доцент кафедры бухгалтерского учета Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: druzhilovskaya@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 01.03.2017**Статья принята к публикации 25.04.2017*

Исследуются современные проблемы первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном учете. Цель – выявление наиболее актуальных на сегодня проблем оценки указанных активов в российском и международном учете и разработка предложений по их решению. При этом использованы анализ и синтез, сравнение, метод аналогий, метод группировки, системный подход, логический подход. Представлен комплекс рекомендаций по совершенствованию правил первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном учете, включающий предложения в отношении формирования оценки при признании основных средств, поступивших в организацию в различных случаях, проведения их переоценки, отражения обесценения данных активов и начисления их амортизации, влияющей на величину остаточной стоимости указанных объектов. Обоснованы выводы, что представленные предложения направлены на совершенствование правил первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном учете и способствуют повышению достоверности учетной и отчетной информации современных организаций. Представленные рекомендации могут быть использованы при разработке и совершенствовании соответствующих нормативных документов по бухгалтерскому учету, в практической работе бухгалтерий организаций, а также в учебном процессе вузов.

Ключевые слова: первоначальная оценка, последующая оценка, основные средства, российский и международный учет.

Одним из важнейших объектов учета для современных организаций являются основные средства. В связи с этим значимость вопросов, связанных с первоначальной и последующей оценкой данных активов в бухгалтерском учете, трудно переоценить: от решения указанных вопросов зависит достоверность финансовой отчетности организаций. Вместе с тем проведенные исследования позволяют утверждать, что в настоящее время все еще сохраняются существенные проблемы оценки основных средств как в российском, так и в международном бухгалтерском учете, препятствующие формированию реалистичной отчетной информации организаций. Данный вывод подтверждается и наличием многочисленных публикаций современных ученых, посвященных анализу разнообразных вопросов, связанных с оценкой основных средств в системах отечественных и международных стандартов финансовой отчетности. Так, Л.И. Куликова [1, 2] анализирует требования международных стандартов финансовой отчетности (МСФО) к оценке основных средств.

Ю.Ф. Давлетова [3] рассматривает проблемные вопросы оценки основных средств в российском учете. Т.Ю. Дружиловская, Э.С. Дружиловская, Т.Н. Коршунова [4] исследуют историю развития требований к оценке основных средств в бухгалтерском учете. В.С. Казакова [5] рассматривает подходы к бухгалтерской оценке указанных активов на основе международной практики. В.Г. Гетьман [6] анализирует актуальные вопросы совершенствования бухгалтерского учета, в том числе оценки основных средств. А.Ю. Попов [7] акцентирует внимание на вопросах первоначальной оценки данных объектов в учете. Э.С. Дружиловская [8] исследует проблемы реформирования бухгалтерских нормативных документов по оценке основных средств. О.В. Рожнова [9] обращает внимание на актуальные вопросы оценки по справедливой стоимости активов, в том числе основных средств. З.С. Туякова [10] анализирует амортизационную политику предприятий. С. Боззолан, Е. Ладжи и М. Маттей [11] рассматривают поправки, внесенные в учет (в том

числе оценки) основных средств в системе МСФО. Ф.Дж. Феррейра де Коста, Л.С. Алвес Морайс де Оливейра [12] говорят о соответствии требованиям МСФО раскрытия информации об указанных активах (в частности, их оценке) в консолидированной финансовой отчетности, составленной по данным стандартам. К.П. Хлайн и Х. Поуржалали [13] исследуют экономические причины оценки по рыночной стоимости основных средств. П. Лапойнте-Антунес и Дж. Мур [14] обращают внимание на практическое применение требований МСФО в том числе к оценке указанных активов. Н. Петровик, С. Менсон и Дж. Коаклей [15] рассматривают вопросы изменения вышеназванных активов.

Научные труды перечисленных и многих других ученых содержат глубокие исследования вопросов, связанных с первоначальной и последующей оценкой основных средств в российском и в международном бухгалтерском учете. Вместе с тем ряд проблем в данной области до сих пор остается нерешенным. Таким образом, очевидной является необходимость проведения дальнейших исследований в области проблем оценки основных средств в системах отечественных и международных стандартов финансовой отчетности. Представим собственную трактовку современных проблем первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и в международном бухгалтерском учете и обоснуем предложения по их решению.

Обратим внимание на то, что в настоящее время основной методологической концепцией реформирования отечественного бухгалтерского учета является его сближение с регламентациями международных стандартов финансовой отчетности. Таким образом, решение современных проблем оценки основных средств в российских бухгалтерских нормативных документах невозможно без учета соответствующих регламентаций МСФО. В связи с этим при исследовании возможных путей решения современных проблем первоначальной и последующей оценки основных средств в отечественном бухгалтерском учете рассмотрим, как данные проблемы решены в международных стандартах.

Отметим также, что в настоящее время по согласованию с Минфином РФ Фондом развития бухгалтерского учета «Национальный негосударственный регулятор бухгалтерского учета «Бухгалтерский методологический центр» [16] разработан проект федерального стандарта бухгалтерского учета «Основные средства». Исследование регламентаций проекта данного стандарта [17] позволяет утверждать, что при его вступлении в силу будет решен ряд существующих проблем первоначальной и последующей

оценки указанных объектов в российском бухгалтерском учете. Вместе с тем утверждение вышеназванного стандарта может привести и к возникновению новых проблем оценки основных средств в бухгалтерском учете. Исходя из сказанного, исследуем современные проблемы бухгалтерской оценки основных средств с учетом регламентаций проекта указанного федерального стандарта.

Прежде всего следует обратить внимание на проблемы первоначальной оценки основных средств. Проведенные исследования показывают, что в настоящее время остаются нерегламентированными правила формирования первоначальной стоимости основных средств, поступивших в организацию в ряде случаев. Так, действующие российские нормативные документы по бухгалтерскому учету на сегодня не содержат ответов на вопросы о том, как должна определяться первоначальная оценка основных средств, полученных при выходе участника из организации в качестве платы за его долю в уставном капитале этой организации. Не решает данную проблему и проект вышеназванного федерального стандарта: в данном документе правила формирования первоначальной стоимости указанных объектов также отсутствуют. При этом отметим, что проект федерального стандарта приводит к возникновению дополнительных открытых вопросов, поскольку указанный документ не содержит регламентаций по определению первоначальной оценки основных средств, полученных безвозмездно. Обратим внимание на то, что международные стандарты финансовой отчетности также не решают перечисленные вопросы, так как в данных стандартах отсутствуют правила формирования оценки при признании основных средств, поступивших безвозмездно и полученных при выходе участника из организации в качестве платы за его долю в уставном капитале этой организации. Кроме того, в системе МСФО не представлены регламентации по определению первоначальной оценки основных средств, поступивших в счет вклада в уставный капитал и выявленных при проведении инвентаризации. Перечисленные проблемы приводят к возникновению вопросов и разночтений на практике и, как следствие, несопоставимости информации в финансовой отчетности различных организаций.

Полагаем, что при поиске решения указанных проблем должен использоваться подход, нацеленный на создание единой методологии бухгалтерского учета. Исходя из сказанного, считаем, что поскольку в системе МСФО [18, 19] для определения оценки при признании основных средств, полученных в случаях, отлич-

ных от приобретения за плату и создания своими силами, используется справедливая стоимость (получение в обмен на неденежные активы и при операциях по выплатам на основе долевых инструментов), то данную стоимость следует применить и при формировании по международным стандартам первоначальной оценки основных средств, поступивших безвозмездно, в результате инвентаризации, в счет вклада в уставный капитал и полученных при выходе участника из организации в качестве платы за его долю в уставном капитале этой организации. Также в целях создания единой методологии оценки основных средств в международном учете считаем необходимым включение в первоначальную стоимость данных активов, поступивших в перечисленных случаях, затрат, непосредственно связанных с их поступлением (например, затрат на доставку и др.). Действительно, поскольку согласно МСФО (IAS) 16 такие затраты входят в оценку при признании основных средств, приобретенных за плату и созданных своими силами, то единый подход к формированию первоначальной стоимости данных объектов будет обеспечен по средствам признания вышеназванных затрат в первоначальной оценке указанных активов, поступивших в организацию в других случаях.

Обратим внимание на то, что вопрос о включении затрат, непосредственно связанных с поступлением основных средств, в их оценку при признании является актуальным не только для данных активов, полученных безвозмездно, в результате инвентаризации, в счет вклада в уставный капитал и при выходе участника из организации в качестве платы за его долю в уставном капитале этой организации. Необходимо отметить, что в системе МСФО отсутствуют регламентации в отношении учета таких затрат и в первоначальной стоимости основных средств, поступивших в обмен на неденежные активы и при операциях по выплатам на основе долевых инструментов. По вышеназванным причинам считаем целесообразным включение указанных затрат в оценку при признании основных средств, полученных в перечисленных случаях.

Таким образом, предлагаем определять формируемую по МСФО первоначальную стоимость основных средств, поступивших в случаях, отличных от приобретения за плату и создания своими силами, как справедливую стоимость, увеличенную на сумму затрат, непосредственно связанных с их получением.

Перейдем к решению вышеназванных проблем оценки в российском учете. Поскольку в МСФО, являющихся основой для разработки отечественных бухгалтерских стандартов, как

обосновывалось нами выше, необходимым представляется использование справедливой стоимости для определения оценки при признании основных средств, поступивших в случаях, отличных от приобретения за плату и создания своими силами, и поскольку указанная стоимость вводится также в проекты российских федеральных стандартов бухгалтерского учета государственного и негосударственного секторов для оценки основных средств, полученных в обмен на неденежные активы, считаем целесообразным применить справедливую стоимость в отечественном учете и для первоначальной оценки основных средств, поступивших безвозмездно и при выходе участника из организации в качестве платы за его долю в уставном капитале этой организации. Кроме того, в оценку при признании таких активов должны включаться затраты, непосредственно связанные с их получением. Отметим, что предлагаемый нами подход будет способствовать формированию единой методологии первоначальной оценки основных средств в российском учете, а также ее сближению с регламентациями международных стандартов.

Исследуя современные проблемы оценки при признании вышеназванных активов в отечественном и международном учете, обратим внимание еще на ряд вопросов, возникающих из требований действующих бухгалтерских нормативных документов. Согласно ПБУ 13/2000 [20], при предоставлении организации государственной помощи в виде ресурсов, отличных от денежных средств, указанные ресурсы принимаются к учету в сумме, равной стоимости полученных или подлежащих получению активов. При этом стоимость данных активов определяется исходя из цены, по которой в сравнимых обстоятельствах организация обычно устанавливает стоимость таких же или аналогичных активов. Отметим, что перечисленные правила ПБУ 13/2000 приводят к возникновению на практике вопросов о том, какая именно стоимость полученных объектов должна использоваться для формирования первоначальной оценки основных средств, поступивших в качестве государственной помощи: рыночная, справедливая, дисконтированная или какая-либо другая. Обратим внимание также на то, что из требований вышеназванного документа остается неясным, должны ли включаться в оценку при признании указанных основных средств затраты, непосредственно связанные с их поступлением. Не полностью решены указанные вопросы и в системе международных стандартов. Так, ни в МСФО (IAS) 16, ни в МСФО (IAS) 20 не дается определение номинальной

стоимости, которая может применяться для первоначальной оценки основных средств, приобретенных в качестве государственной субсидии. Кроме того, из регламентаций МСФО (IAS) 16 организациям может быть не ясно, должны ли включаться в оценку при признании указанных активов затраты, непосредственно связанные с их получением.

Полагаем, что в целях создания единой методологии первоначальной оценки основных средств как в российском, так и в международном учете оценку при признании данных активов, поступивших в качестве государственной помощи, необходимо определять как сумму их справедливой стоимости и затрат, непосредственно связанных с получением.

Анализируя современные проблемы первоначальной оценки основных средств, обратим внимание еще на два проблемных вопроса, возникающих из регламентаций проекта отечественного федерального стандарта «Основные средства». Необходимо отметить, что данный документ требует использовать для определения первоначальной стоимости основных средств, оплачиваемых неденежными средствами, рыночную стоимость и указывает, что такая стоимость определяется в порядке, предусмотренном международными стандартами финансовой отчетности для расчета справедливой стоимости. Для первоначальной оценки основных средств, полученных коммерческой организацией от своих акционеров, собственников, участников, учредителей или полученных некоммерческой организацией в качестве целевого финансирования, проект федерального стандарта также предусматривает применение рыночной стоимости, однако при этом данный проект не содержит указаний на то, что такая стоимость должна определяться в порядке, предусмотренном МСФО для расчета справедливой стоимости. В результате при утверждении вышеназванного стандарта на практике возникнет вопрос о том, как должна определяться рыночная стоимость основных средств, полученных от акционеров, собственников, участников, учредителей или поступивших в качестве целевого финансирования: на основе регламентаций МСФО к определению справедливой стоимости или на основе каких-либо других правил. Обратим внимание также на то, что требование определения рыночной стоимости основных средств, оплачиваемых неденежными средствами, на основе международных положений по формированию справедливой стоимости может привести к возникновению дополнительных вопросов на практике ввиду того, что бухгалтеры, не знакомые с требованиями МСФО, не бу-

дут знать, какие регламентации международных стандартов следует использовать для расчета первоначальной оценки вышеназванных основных средств. Кроме того, отметим, что вышеназванные правила проекта российского стандарта приводят к отождествлению рыночной и справедливой стоимостей, которые, как обосновывалось нами ранее, являются разными видами оценки.

Исходя из вышесказанного, в целях формирования единой методологии оценки при признании основных средств предлагаем определять в российском учете первоначальную стоимость данных активов, приобретенных в обмен на неденежные активы, полученных от акционеров, собственников, участников, учредителей или поступивших в качестве целевого финансирования, как сумму справедливой стоимости и затрат, непосредственно связанных с их получением.

Исследуя современные проблемы оценки при признании основных средств, рассмотрим также вопросы, связанные с отражением на счетах бухгалтерского учета операций по формированию первоначальной стоимости данных активов. В системе МСФО план счетов не предусмотрен, и организации самостоятельно решают, какие счета бухгалтерского учета использовать для отражения указанных операций. В отличие от международных стандартов, в системе российских нормативных документов по бухгалтерскому учету содержится План счетов. В настоящее время данный документ [21] требует первоначально отражать затраты на приобретение и создание основных средств по дебету счета 08. Затем согласно Плану счетов сформированная первоначальная стоимость основных средств, принятых в эксплуатацию и оформленных в установленном порядке, должна списываться со счета 08 в дебет счета 01. Полагаем, что данный порядок необходимо будет изменить при введении в действие нового федерального стандарта «Основные средства». Согласно проекту указанного документа, актив, отвечающий определению основных средств, считается основным средством вне зависимости от того, является ли он завершенным, готовым к использованию объектом, или находится в незавершенном состоянии на любой стадии создания (строительства, сооружения, изготовления). Считаем, что такая регламентация позволяет отказаться от отдельного учета затрат на приобретение и создание основных средств на счете 08. Предлагаем все затраты, формирующие первоначальную стоимость данных активов, отражать сразу же по дебету счета 01. При этом организации по собственному усмотрению могут открывать к указанному счету два субсчета: 1 «Незавершенные основные средства» и

Таблица 1

Предлагаемый порядок учета формирования первоначальной стоимости основных средств		
Хозяйственные операции	Бухгалтерские проводки	
	Дебет счета	Кредит счета
1. Отражены затраты на приобретение или создание основных средств	01. Субсчет «Незавершенные основные средства»	60, 76, 70, 69, 10, 02, 05 и др. (в зависимости от видов затрат на приобретение или создание основных средств)
2. Сформирована первоначальная стоимость завершённых основных средств	01. Субсчет «Завершённые основные средства»	01. Субсчет «Незавершенные основные средства»

2 «Завершённые основные средства». Предлагаемый порядок учета формирования первоначальной стоимости данных активов представлен в таблице 1.

Исследуя проблемы первоначальной оценки основных средств, обратим внимание также на вопросы применяемой терминологии. В настоящее время в ПБУ 6/01 [22] для обозначения данной оценки применяется термин «первоначальная стоимость». Между тем проект вышеуказанного федерального стандарта предусматривает замену указанного термина на понятие «себестоимость». Отметим, что термин «себестоимость» (англ. cost) применяется в настоящее время и в МСФО (IAS) 16 для обозначения оценки при признании основных средств. Вместе с тем полагаем, что термин «себестоимость» не в полной мере отражает экономическое содержание первоначальной оценки указанных объектов. Так, себестоимость определяется в проекте вышеуказанного федерального стандарта как сумма фактических затрат, понесённых с целью извлечения экономических выгод от основного средства. Но основные средства могут быть получены организацией безвозмездно. В этом случае у организации не будет вышеуказанных затрат, и, следовательно, в соответствии с указанным определением, представленным в проекте, первоначальная оценка безвозмездно полученных основных средств должна быть равна нулю. Очевидно, что такой подход будет препятствовать представлению реалистичной информации в финансовой отчетности организаций. Некорректным, на наш взгляд, является и определение себестоимости, представленное в МСФО (IAS) 16: сумма уплаченных денежных средств или их эквивалентов или справедливая стоимость другого возмещения, переданного с целью приобретения актива, на момент его приобретения или сооружения, или, когда это применимо, сумма, отнесённая на данный актив при его первоначальном признании в соответствии с конкретными требованиями других МСФО, например МСФО (IFRS) 2. Данное определение приводит к отождествлению различных видов оценки, таких как себестоимость и справедливая стоимость, которые

на самом деле синонимами не являются. Исходя из сказанного, считаем целесообразным использовать и в российском, и в международном учете для обозначения оценки при признании основных средств термин «первоначальная стоимость», в большей степени характеризующий экономический смысл данной оценки по сравнению с понятием «себестоимость».

Перейдем к проблемам последующей оценки основных средств. Одной из важнейших среди них, на наш взгляд, является отражение обесценения данных активов. Как отмечалось нами ранее, в системе МСФО отсутствуют регламентации относительно того, как должно отражаться указанное обесценение: должна ли организация корректировать только балансовую стоимость основных средств или необходимым является пересчет и первоначальной стоимости, и суммы накопленной амортизации таких активов. Кроме того, международные стандарты не содержат разъяснений в отношении того, как должна учитываться сумма обесценения основных средств: в составе расходов от обычных видов деятельности или прочих расходов или нераспределённой прибыли (непокрытого убытка) или в составе какого-либо другого показателя. Перечисленные вопросы неизбежно приводят к их различному решению на практике и, как следствие, несопоставимости отчетной информации современных организаций.

Необходимо отметить, что указанные вопросы частично решаются в проекте российского федерального стандарта «Основные средства». Согласно данному документу, обесценение, аналогично амортизации, отражается в бухгалтерском учете обособленно от себестоимости основного средства и не изменяет эту себестоимость, формируя самостоятельный показатель — накопленное обесценение, которое, наряду с накопленной амортизацией, вычитается из себестоимости при определении балансовой стоимости основного средства. Положительно оценивая введение в российский проект стандарта требования учета обесценения основных средств, обратим внимание на некоторые

Таблица 2

Пример, иллюстрирующий нарушение принципа осмотрительности при отражении обесценения основных средств посредством формирования отдельного показателя – накопленное обесценение

Данные для расчетов	
Показатель	Его значение
Первоначальная стоимость основных средств	800 000 руб.
Сумма накопленной амортизации	400 000 руб.
Балансовая стоимость основных средств	800 000 руб. – 400 000 руб. = 400 000 руб.
Возмещаемая стоимость основных средств	200 000 руб.
Расчеты	
<i>1. При отражении обесценения основных средств посредством формирования отдельного показателя – накопленное обесценение</i>	
Отдельный показатель – накопленное обесценение основных средств	400 000 руб. – 200 000 руб. = 200 000 руб.
Первоначальная стоимость основных средств	Остается равной 800 000 руб.
<i>2. При отражении обесценения основных средств путем уменьшения их первоначальной стоимости и суммы накопленной амортизации пропорционально снижению их балансовой стоимости (наше предложение)</i>	
Новая (пересчитанная) первоначальная стоимость основных средств	$800\,000 \text{ руб.} \cdot 200\,000 \text{ руб.} / 400\,000 \text{ руб.} = 400\,000 \text{ руб.}$

дискуссионные вопросы. Представляется, что вышеназванные требования проекта могут приводить к завышению оценки активов, в стоимость которых будет включаться амортизация, начисляемая по обесценившимся основным средствам. На наш взгляд, данной проблемы можно избежать посредством отражения обесценения основных средств путем уменьшения их первоначальной стоимости и суммы накопленной амортизации пропорционально снижению их балансовой стоимости. Покажем это на примере (таблица 2).

Как видно из таблицы 2, в первом случае (при отражении обесценения основных средств посредством формирования отдельного показателя) амортизация, начисляемая линейным способом, будет рассчитываться исходя из 800 000 руб. (т.к. в этом случае первоначальная стоимость не пересчитывается), а во втором случае (при отражении обесценения основных средств путем уменьшения их первоначальной стоимости и суммы накопленной амортизации пропорционально снижению их балансовой стоимости) – исходя из 400 000 руб. (т.е. исходя из первоначальной стоимости, пересчитанной предлагаемым нами образом). Следовательно в первом случае (при отражении обесценения основных средств посредством формирования отдельного показателя) стоимость активов, в которую будет включена указанная амортизация, окажется завышенной. В результате будет нарушен принцип осмотрительности, согласно которому оценка активов не должна быть завышена. Таким образом, наиболее предпочтительной является предлагаемая нами методика учета обесценения основных средств. Более подробно данная методика описана нами в других статьях. Отметим, что указанная методика является, на

наш взгляд, в одинаковой степени уместной как для российского, так и международного учета.

Другая проблема последующей оценки основных средств связана с их переоценкой. Согласно проекту российского федерального стандарта «Основные средства», переоцененной величиной для данных активов является рыночная стоимость. Вместе с тем, как отмечалось нами выше, в некоторых случаях (формирование оценки при признании основных средств, оплачиваемых неденежными средствами) указанный проект требует определять рыночную стоимость в порядке, предусмотренном МСФО для расчета справедливой стоимости. В отношении же порядка определения рыночной стоимости переоцениваемых основных средств проект не содержит каких-либо регламентаций. В результате при утверждении вышеназванного стандарта на практике могут возникать вопросы, как должна рассчитываться рыночная стоимость основных средств при их переоценке: на основе требований МСФО к формированию справедливой стоимости или в каком-либо другом порядке. В целях формирования единой методологии оценки основных средств в российском учете, ее сближения с положениями МСФО, а также исключения отождествления рыночной и справедливой стоимостей, являющихся разными видами оценки, считаем целесообразным использование в качестве переоцененной величины основных средств их справедливой стоимости.

Еще одной проблемой последующей оценки основных средств является применение способов начисления амортизации данных активов, определяющих величину их остаточной стоимости. Проект вышеназванного российского стандарта предусматривает использование спо-

способа амортизации пропорционально объему продукции (работ, услуг) только для основных средств, срок амортизации которых установлен в натуральных единицах. Вместе с тем исследование практики показывает, что данный способ в настоящее время применяется не только для указанных основных средств. Так, например, амортизация транспортных средств рядом организаций начисляется пропорционально их пробегу. Полагаем, что такой выбор соответствует общим требованиям к выбору способа амортизации, установленным вышеназванным проектом: организация применяет тот способ амортизации основных средств, который наиболее точно отражает предполагаемую модель получения будущих экономических выгод от их использования. Таким образом, необходимым, на наш взгляд, является пересмотр указанной выше регламентации проекта относительно применения способа амортизации пропорционально объему продукции (работ, услуг) только для основных средств, срок амортизации которых установлен в натуральных единицах. Полагаем, что в новом федеральном стандарте организациям целесообразно разрешить вне зависимости от типа основных средств использовать любой способ амортизации, установив при этом единственный критерий выбора указанного способа – наиболее точное отражение модели получения будущих экономических выгод от использования данных активов.

Таким образом, в статье исследованы основные современные проблемы первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном учете и обоснованы предложения по их решению, включающие комплекс рекомендаций в отношении формирования оценки при признании основных средств, поступивших в организацию в различных случаях, проведения их переоценки, отражения обесценения данных активов и начисления их амортизации, влияющей на величину остаточной стоимости указанных объектов. Представленные предложения будут способствовать совершенствованию правил первоначальной и последующей оценки основных средств в российском и международном учете, способствуя повышению достоверности учетной и отчетной информации современных организаций.

Список литературы

1. Куликова Л.И. Основные средства: признание и оценка в соответствии с МСФО // Бухгалтерский учет. 2012. № 6. С. 63–66.
2. Куликова Л.И. Основные средства: признание и оценка в соответствии с МСФО // Бухгалтерский учет. 2012. № 7. С. 15–19.

3. Давлетова Ю.Ф. Проблемные аспекты оценки основных средств в российском бухгалтерском учете // Молодой ученый. 2016. № 30 (134). С. 186–188.
4. Дружиловская Т.Ю., Дружиловская Э.С., Коршунова Т.Н. Исторические аспекты формирования требований к учетной политике и оценке объектов учета // Международный бухгалтерский учет. 2014. № 18. С. 10–22.
5. Казакова В.С. Подходы к оценке основных средств в бухгалтерском учете на основе международной практики // Мир науки и инноваций. 2016. Т. 8. № 1 (3). С. 4–8.
6. Гетьман В.Г. Назревшие вопросы совершенствования бухгалтерского учета основных средств // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 14. С. 2–13.
7. Попов А.Ю. Первоначальная оценка основных средств в бухгалтерском учете: ближайшие перспективы // Крымский научный вестник. 2016. № 3 (9). С. 53–66.
8. Дружиловская Э.С. Новый этап реформирования бухгалтерского учета в России // Бухгалтер и закон. 2014. № 3. С. 2–13.
9. Рожнова О.В. Актуальные вопросы оценки по справедливой стоимости активов и обязательств // Международный бухгалтерский учет. 2013. № 23. С. 2–8.
10. Туякова З.С. Амортизационная политика как элемент стратегии развития промышленных предприятий // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. № 1. С. 131–135.
11. Bozzolan S., Laghi E., Mattei M. Amendments to the IAS 41 and IAS 16 – implications for accounting of bearer plants // Agricultural Economics (Czech Republic). 2016. № 62. P. 160–166.
12. Ferreira da Costa F.J., Alves Morais de Oliveira L.C. Disclosure of tangible fixed assets according to IAS 16 and its compliance // Innovar. 2015. № 25. P. 47–60.
13. Hlaing K.P., Pourjalali H. Economic reasons for reporting property, plant, and equipment at fair market value by foreign cross-listed firms in the United States // Journal of Accounting, Auditing and Finance. 2012. № 27 (4). P. 557–576.
14. Lapointe-Antunes P., Moore J. The implementation of IAS 16 and IAS 41 at Andrew Peller Limited // Accounting Education. 2013. № 22 (3). P. 268–281.
15. Petrovic N., Manson S., Coakley J. Changes in non-current assets and in property, plant and equipment and future stock returns: The UK evidence // Journal of Business Finance and Accounting. 2016. № 43 (9-10). P. 1142–1196.
16. Сводная информация о ходе разработки федеральных стандартов бухгалтерского учета. URL: http://minfin.ru/ru/performance/accounting/development/project_dev/# (дата обращения: 27.02.2017).
17. Проект федерального стандарта бухгалтерского учета «Основные средства». URL: http://bmcenter.ru/Files/proekt_FSBU_Osnovniye_sredstva.
18. Приказ Минфина РФ «О введении Международных стандартов финансовой отчетности и Разъяснений Международных стандартов финансовой отчетности в действие на территории Российской Федерации и о признании утратившими силу некоторых приказов (отдельных положений приказов)

Министерства финансов Российской Федерации» № 217н от 28.12.2015.

19. Unaccompanied Standards. URL: <http://www.ifrs.org/IFRSs/Pages/IFRS.aspx> (дата обращения: 27.02.2017).

20. Положение по бухгалтерскому учету «Учет государственной помощи» (ПБУ 13/2000). Утверждено Приказом Минфина РФ № 92н от 16.10.2000 г.

21. План счетов бухгалтерского учета финансово-хозяйственной деятельности организации и Инструкция по его применению. Утвержден Приказом Минфина РФ № 94н от 31.10.2000 г.

22. Положение по бухгалтерскому учету «Учет основных средств» (ПБУ 6/01). Утверждено Приказом Минфина РФ №26н от 30.03.2001 г.

CURRENT PROBLEMS OF MEASUREMENT AT RECOGNITION AND MEASUREMENT AFTER RECOGNITION OF PROPERTY, PLANT AND EQUIPMENT IN RUSSIAN AND INTERNATIONAL ACCOUNTING

E.S. Druzhilovskaya

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article examines some current problems of measurement at recognition and measurement after recognition of property, plant and equipment in Russian and international accounting. The aim of this work is to identify the most urgent problems of accounting valuation of these objects in Russian and international accounting and to formulate proposals for solving these problems. The following methods were used in the article: analysis, synthesis, comparison, method of analogies, grouping method, systems approach, logical approach. The author presents a set of recommendations on improving the rules for the valuation of property, plant, equipment in Russian and international accounting. They include some proposals regarding the valuation when recognizing fixed assets that have been received by the organization in various cases, revaluation of these facilities, reflecting their impairment and calculating their depreciation that affects the carrying amount of these facilities. The proposals are aimed at improving the rules for measurement at recognition and measurement after recognition of property, plant, equipment in Russian and international accounting and contribute to the reliability of the information in their financial statements. The recommendations presented in the article can be used in the development and improvement of relevant regulatory documents on accounting, in practical work of accounts departments of organizations and in the educational process of higher educational institutions.

Keywords: measurement at recognition, measurement after recognition, property, plant, equipment, Russian and international accounting.

УДК 330.88

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ КВАЗИУСТОЙЧИВЫХ СОСТОЯНИЙ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ

© 2017 г.

Г.А. Краснов, А.А. Краснов, Ал.А. Краснов

Краснов Григорий Александрович, менеджер по работе с ключевыми клиентами

ООО «Эксел Индастриал Русси», Н. Новгород

e-mail: krasnov1958@yandex.ru

Краснов Артем Александрович, директор ООО «Европейские машины», Н. Новгород

e-mail: krasnov1958@yandex.ru

Краснов Александр Артемьевич, к.ф.-м.н., доц., доцент кафедры общей физики

и теоретической механики Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета

e-mail: krasnov1958@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 06.03.2017**Статья принята к публикации 25.04.2017*

Рассмотрены особенности экономических систем в концепции применения общесистемных закономерностей при исследовании экономических процессов. В качестве модели экономической систему представляли как мультифрактал, обладающий характерным размером, областью существования и информационной размерностью. Проведен анализ движения экономической системы под действием управленческих решений в пределах области ее существования, в системе координат рентабельность – неопределенность. Рассмотрены квазиустойчивые состояния экономических систем, характеризующиеся как относительно устойчивые к неопределенности, содержащейся в управленческом решении. Определены координаты квазиустойчивых состояний экономических систем (рентабельность – неопределенность). Исследованы свойства экономических систем, находящихся в квазиустойчивых состояниях. Определены условия максимальной рентабельности деятельности экономической системы, находящейся в квазиустойчивом состоянии.

Ключевые слова: экономическая система, управленческое решение, неопределенность, рентабельность.

Введение

На современном этапе системный подход выступает как доминирующая методология в экономических исследованиях и при построении моделей экономических систем [1]. Применение общесистемных закономерностей при исследованиях экономических процессов сопровождается широким привлечением законов и методов естественных наук, что открывает возможность количественного моделирования и прогнозирования реакции экономической системы на то или иное управленческое решение. В качестве научной основы обоснования управленческого решения может быть взята теория управления организационными системами [2]. Однако применение этой теории для конкретных экономических систем требует учета особенностей этих систем и адекватных измерений факторов, обусловленных этими особенностями.

Особенности экономических систем

Особенностью экономической системы является то, что по своей природе она искусственна и состоит из имеющихся материальных ресурсов и людей, обладающих интеллектом и

имеющих свои личные интересы. При этом целенаправленная деятельность людей, реализующих базовые виды экономических процессов с использованием имеющихся материальных и нематериальных ресурсов, является необходимым условием существования и функционирования экономической системы. Влияние людей как элементов экономической системы на эффективность ее деятельности в процессе достижения результатов отмечается В.Л. Тамбовцевым в работе [3, с. 16]: «Схожие по структуре и осуществляемым процессам организации, состоящие из разных индивидов, действующие в сходных условиях, могут значительно различаться по интегральным параметрам эффективности». При этом не отрицается влияние на индивидов со стороны других людей и результатов их действий, учет индивидом существования других субъектов при выборе им своих действий и т.п. [4]. Деятельность реализуется экономической системой на основе взаимодействия элементов, образующих систему в рамках существующей структуры. То есть результат функционирования экономической системы выступает как результат взаимодействия элементов этой системы. Таким образом, экономическую систему мы можем представить как совокупность структу-

рированных определенным образом элементов (индивидов, материальных ресурсов), отношения (взаимодействие) которых в процессе осуществления экономической деятельности определяют конечный результат. В общем случае взаимодействия индивидов как элементов экономической системы можно разделить на два вида: 1) взаимодействие между индивидами путем информационных обменов; 2) взаимодействие между индивидами и материальными производственными ресурсами при реализации технологического процесса конкретного производства. Результативность данных взаимодействий будет во многом зависеть от индивидуальных способностей людей, реализующих данные взаимодействия. Следует отметить, что на актуальность исследований в современной экономической теории по выявлению и измерению индивидуальных способностей людей при коллективных взаимодействиях указывали многие ученые-экономисты, в частности это прозвучало у В.Л. Тамбовцева в работе [3, с. 12]: «Необходимо: выявить совокупность индивидуальных способностей, значимых для эффективного взаимодействия индивидов; научиться измерять эти способности; сформировать и верифицировать модели связей между упомянутыми способностями, характеристиками внутренней среды фирмы, характеристиками конкурентного окружения и другими параметрами внешней среды, с одной стороны, и разнообразными результирующими переменными, начиная от уровня устойчивости наблюдаемого конкурентного преимущества и заканчивая успешностью внутрифирменных взаимодействий, с другой стороны». Индивидуальные способности людей при взаимодействии с материально-производственными ресурсами в процессе реализации технологического цикла производства продукции определяются их квалификацией, что отражается в количестве и качестве выпускаемого ими конечного продукта. Индивидуальные способности людей при их взаимодействии посредством информационных обменов в процессе формирования управленческого решения определяются их интеллектуально-когнитивными качествами. При этом индивидуальные способности людей, как основных составных элементов экономической системы, должны соответствовать требованиям оптимальности ее функционирования. В настоящее время в научной литературе широко дискутируются вопросы изучения соответствия индивидуальных способностей индивидов при их взаимодействии друг с другом и с производственными ресурсами на уровне рабочих мест в процессе осуществления экономической деятельности: «Если конкрет-

ный индивид на своем рабочем месте не соответствует своему окружению (тем индивидам, с которыми он должен взаимодействовать в рамках внутренней структуры фирмы, а также ресурсам, которыми он распоряжается), то, в зависимости от потенциальной значимости его способностей (как его определенных свойств) и такой же значимости способностей окружающих его индивидов, речь может идти о замене, как данного индивида, так и элементов его окружения» [5, с. 33]. Исходя из представленных выше взаимодействий, мы можем говорить, с одной стороны, о соответствии индивидов эксплуатируемому производственному оборудованию, определяющемся их квалификацией, а с другой стороны, о соответствии индивидов, формирующих управленческое решение, существующей экономической реальности и потенциальным возможностям технико-технологического обеспечения производства, включая квалификацию индивидов, эксплуатирующих производственное оборудование.

Управленческое решение как результат взаимодействия индивидов путем информационных обменов координирует конкретные взаимодействия между индивидами, а также индивидами и материальными производственными ресурсами в достижении запланированных целей. Управленческое решение можно рассматривать как информационное обеспечение функционирования экономической системы при реализации производственно-технологического процесса выпуска конкретной продукции в условиях существующей экономической реальности. Следует отметить, что совокупная информация, содержащаяся в управленческом решении, носит субъективный характер, поскольку формируется в процессе интеллектуальной деятельности людей. Согласно Дж. Стиглицу, субъективная информация не может быть совершенной, так как зависит от сознательных действий индивидов, их интересов и когнитивных качеств [6], что подтверждается концепцией ограниченной рациональности Г. Саймона [7]. Следует отметить, что субъективная информация выступает как семантически значимая смысловая информация, сформированная сознанием человека, и в общем случае является величиной неаддитивной. Ограниченные способности людей в сборе и переработке информации из внешней среды, а также информации по объекту, относительно которого принимается решение, приводят к возникновению неопределенности. Опосредованно информация в управленческом решении будет характеризовать соответствие индивидов, наделенных полномочиями формирования управленческого решения, существующей экономической

реальности и потенциальным возможностям технико-технологического обеспечения производства. Соответствие индивидов, формирующих управленческое решение, будет определяться количеством информации в этом решении, уменьшающей неопределенность при ведении хозяйственной деятельности, что находит конечное отражение в эффективности и рентабельности функционирования экономической системы. Таким образом, исследование экономических систем с учетом их особенностей в концепции естественных наук требует учета и измерений таких факторов, как информация и неопределенность, являющихся результатом коллективных взаимодействий индивидов посредством информационных обменов при формировании управленческого решения. При этом в плане практического применения в экономическом анализе эти измерения должны удовлетворять условиям, позволяющим их дальнейшую математическую формализацию в традиционной системе единиц измерения экономических обменов.

В качестве методологической основы для построения модели экономической системы может быть использована системно-интеграционная концепция предприятия (экономической системы), сформулированная Г.Б. Клейнером [8, 9]. В этой концепции предприятие (экономическая система) выступает как системный интегратор производственных ресурсов, намерений, ожиданий и интересов внутренних и внешних участников деятельности предприятия. Г.Б. Клейнер разделяет целостную экономическую систему на семь функциональных подсистем. По концепции Г.Б. Клейнера принцип построения целостной экономической системы (предприятия) из функциональных подсистем подчиняется строгой иерархии и существование функциональных подсистем возможно только в составе конечной экономической системы (предприятия). Согласно Г.Б. Клейнеру, каждая из подсистем может быть [9] «во-первых, естественным образом представлена в виде совокупности особого рода элементов, различных для каждой подсистемы... во-вторых, описана по единой форме, предусматривающей глубокую аналогию между ними по сфере действия, способу формирования и изменения, общественной функции, управляемости и т.п.». Кроме этого Г.Б. Клейнер отмечает [9]: «По нашему мнению, излагаемому в настоящий момент в виде гипотезы, все семь подсистем, состоящие из совершенно различных по своей предметной природе сущностей....., тем не менее обладают глубоким внутренним единством, охватывающим как сходство механизмов взаимодействия с окружающим пространством, так и общность внут-

ренней структуры». Согласно гипотезе Г.Б. Клейнера, логика построения экономической системы из функциональных подсистем предполагает использование принципа самоподобия [9]. Следует отметить, что подобие функциональных подсистем, формирующих конечную экономическую систему (предприятие), подразумевает и различие между ними, связанное с выполняемыми функциями и вопросами, решаемыми в рамках конечной экономической системы (предприятия). Самоподобие является одним из основных свойств фракталов [10, 11]. Исходя из этого, экономическую систему мы можем представить в виде мультифрактала (комплексного фрактала), который может детерминироваться не одним-единственным алгоритмом построения, а несколькими последовательно сменяющимися друг друга алгоритмами. Для мультифрактала мы можем записать [10]:

$$-R \times \ln(L) \approx S, \quad (1)$$

где L – характерный размер мультифрактала, R – имеет смысл информации и показывает, как уменьшается энтропия (неопределенность) (S) с увеличением R при фиксированном характерном размере мультифрактала (L).

В работах [12, 13] на основе системного подхода с использованием понятийного и математического аппарата неравновесной термодинамики обоснована модель экономической системы в виде мультифрактала с информационной размерностью ($R_{\max}$), областью существования (ΔS) и характерным размером (L). При этом были получены аналитические выражения для меры неопределенности (S) и информации (R) в управленческом решении, понижающей неопределенность, через традиционные показатели деятельности экономической системы (затраты, валовый выпуск, прибыль).

Рентабельность деятельности производящей экономической системы определяется, прежде всего, через отношение объема прибыли к понесенным затратам при реализации выпуска конкретной продукции. С позиции системного подхода в работе [13] все затраты предлагается разделить на функциональные (F) и структурные (C). Результатом реализации функциональных затрат, строго регламентированных технологическими процессами, является конечный продукт. Структурные затраты направлены на рациональное выполнение функций экономической системой и развитие ее инфраструктуры, обеспечивающие существование экономической системы как таковой. Составляющими структурных затрат являются постоянные затраты (ПОСТ) и затраты, имеющие информационную природу (T – транзакционные затраты) [12, 13]. В настоящее время в общих затратах

хозяйствующих субъектов существенную долю составляют транзакционные затраты. К. Эрроу определил транзакционные затраты как «издержки эксплуатации экономической системы» [14]. Транзакционные затраты охватывают затраты принятия решений, выработки планов и организации предстоящей деятельности, ведения переговоров, затраты по изменению планов, пересмотру условий сделки; затраты обеспечения соблюдения достигнутых договоренностей; затраты оппортунистического поведения агентов. Транзакционные затраты включают также любые потери, возникающие вследствие неэффективности совместных решений, планов, заключаемых договоров и созданных структур; неэффективных реакций на изменившиеся условия; неэффективной защиты соглашений. К транзакционным затратам следует отнести также издержки, возникающие в связи с созданием, совершенствованием и развитием внутрифирменной структуры. Следует отметить, что практически все затраты имеют функциональную и структурную составляющие. Например, стоимость материалов, предназначенных для отпуска в производство, составляет функциональную часть общих затрат, а поиск поставщиков материалов, заключение контрактов и т.д. – транзакционную часть общих затрат.

Область существования экономической системы (ΔS) характеризует совокупность состояний экономической системы, различающихся по результатам (рентабельностью $Kp.o$) и величине неопределенности ведения хозяйственной деятельности (S). По сути, область существования (ΔS) мы можем рассматривать как размеры экономического пространства ведения хозяйственной деятельности экономической системой:

$$S_{min} \leq \Delta S \leq S_{max}, \quad (2)$$

где S_{min} и S_{max} – минимальное и максимальное значения неопределенности ведения хозяйственной деятельности. Минимальное значение неопределенности (S_{min}) обуславливает ведение хозяйственной деятельности с максимальной прибылью (рентабельностью). Максимальное значение неопределенности (S_{max}) при ведении хозяйственной деятельности приводит к отсутствию прибыли (нулевой рентабельности). Выражения для минимального и максимального значений неопределенности ведения хозяйственной деятельности экономической системой имеют вид [12]:

$$S_{min} = 1/(K_o + 1), \quad (3)$$

$$S_{max} = 1 - KQ, \quad (4)$$

где $K_o = \Phi/\text{ПОСТ}$, Φ – функциональные затраты, ПОСТ – постоянные затраты, K_o показывает, какой уровень постоянных затрат необхо-

дим для реализации функциональных затрат; $KQ = \Phi/Q$, Q – валовый выпуск продукции, KQ показывает, какое количество валовой продукции (Q_i) может быть произведено на единицу функциональных затрат (Φ_i).

Состояние экономической системы в пределах области ее существования будет характеризоваться конкретными значениями коэффициентов KQ и K_o .

Неопределенность экономической системы можно представить так:

$$S = S_{min} + S_c, \quad (5)$$

где S_c – структурная неопределенность экономической системы. Структурная неопределенность обусловлена недостатком информации в управленческом решении.

Информационная размерность (R_{max}) определяет величину информации, отражение которой в полном объеме в управленческом решении позволяет свести к минимуму неопределенность и получить максимальный результат при осуществлении производственной деятельности.

Одним из выводов работы [12] является то, что область существования экономической системы равна произведению информационной размерности (R_{max}) экономической системы на максимально возможную неопределенность (S_{max}) этой системы:

$$\Delta S = R_{max} \times S_{max}. \quad (6)$$

В работе [13] установлено, что одной и той же величине информационной размерности (R_{max}) могут соответствовать различные значения коэффициентов KQ и K_o . То есть одна и та же информационная размерность (R_{max}) может соответствовать экономическим системам, характеризующимся различными уровнями функциональных и постоянных затрат, понесенных на единицу произведенного продукта. При этом одинаковым областям существования ΔS экономических систем могут соответствовать различные значения информационной размерности (R_{max}).

Каждое состояние экономической системы в пределах области существования будет характеризоваться определённым количеством информации (R) в управленческом решении, понижающей неопределенность [13]:

$$R = KQ \times Kp.o / S_{max}. \quad (7)$$

Функциональная связь между рентабельностью основной деятельности ($Kp.o$) и неопределенностью (S) имеет вид [13]:

$$Kp.o = [(1 - S)/KQ] - 1. \quad (8)$$

Недостаток информации (ΔR) в управленческом решении приводит к возникновению структурной неопределенности (S_c), значение которой можно рассчитать по выражению:

$$\Delta R = R_{max} - R = S_c/S_{max}. \quad (9)$$

При этом связь величины затрат (Φ), обусловленных недостатком информации в управленческом решении, и структурной неопределенности (Sc) имеет вид [13]:

$$\Phi = (Sc \times 3) / (S_{\min} \times K_0), \quad (10)$$

где $3 = \Phi + \text{ПОСТ} + \Phi$ – полные затраты, понесенные экономической системой при осуществлении валового выпуска продукции Q .

Осуществление хозяйственной деятельности экономической системой можно рассматривать как ее движение в экономическом пространстве под действием управленческих решений. Размеры экономического пространства ведения хозяйственной деятельности экономической системой будут определяться областью ее существования. При этом положение экономической системы в этом пространстве будет характеризоваться результатами ее производственной деятельности и задаваться координатами неопределенности (S) и рентабельности ($Kp.o$) [15]. Движение, или перемещение в экономическом пространстве, экономической системы под воздействием потоков управленческих решений происходит с изменением координат ее положения в этом пространстве. Исследования особенностей движения экономической системы в пределах области ее существования в зависимости от качества управляющего решения, измеряемого величиной информации, понижающей неопределенность ведения хозяйственной деятельности, проведены в работе [15]. Положение экономической системы в пределах области ее существования в координатах ($Kp.o$) и (S) определяли при помощи радиус-вектора ($\vec{r}$). В общем случае радиус-вектор ($\vec{r}$) мы можем представить как сумму векторов $\vec{Kp.o}$ и $\vec{S}$:

$$\vec{r} = \vec{Kp.o} + \vec{S}. \quad (11)$$

Для величины модуля вектора ($\vec{r}$) в зависимости от $Kp.o$ было получено выражение [15]:

$$r = \sqrt{(1 - [Kp.o + 1]KQ)^2 + Kp.o^2}. \quad (12)$$

Для величины модуля вектора ($\vec{r}$) в зависимости от S было получено [15]:

$$r = \sqrt{((1 - S) / KQ - 1)^2 + S^2}. \quad (13)$$

Как следует из (12) и (13), характер изменения модуля вектора ($\vec{r}$) в зависимости от $Kp.o$ и S носит нелинейный характер. При этом имеются экстремальные точки, соответствующие минимальному значению модуля вектора ($\vec{r}$). Для минимального значения модуля вектора ($\vec{r}$) было получено выражение [15]:

$$r_{\min} = \Delta S / \sqrt{1 + KQ^2}. \quad (14)$$

Координаты неопределенности (S) и рентабельности ($Kp.o$), соответствующие $r_{\min}$, имеют вид [15]:

$$S = \Delta S / (1 + KQ^2) \quad (15)$$

$$Kp.o = KQ \times \Delta S / (1 + KQ^2). \quad (16)$$

Положение экономической системы в пределах ее области существования, определяемое этими координатами, будет характеризоваться следующими условиями:

$$dr/dS = 0; \quad dr/dKp.o = 0. \quad (17)$$

Таким образом, положение экономической системы, определяемое координатами (15) и (16), можно рассматривать как квазиустойчивое состояние с отличной от нуля рентабельностью, характеризующееся, согласно (17), нулевой скоростью изменения модуля вектора ($\vec{r}$) при незначительных изменениях неопределенности. То есть данное состояние экономической системы мы можем характеризовать как относительно устойчивое к неопределенности, содержащейся в управленческом решении. Из выражений (15) и (16) следует, что координаты квазиустойчивых состояний для конкретных экономических систем определяются их областью существования и количеством валовой продукции, производимой на единицу затрат. Как следует из результатов работы [15], состояния экономической системы в окрестности положения, определяемого координатами (15) и (16), являются нестабильными. Нестабильность этих состояний проявляется в существенных изменениях величины модуля вектора ($\vec{r}$) при незначительных изменениях неопределенности. При этом скорость изменения рентабельности деятельности экономической системы при изменении неопределенности определяется коэффициентом KQ , то есть количеством валовой продукции (Qi), производимой на единицу функциональных затрат (Φi) [15]:

$$dKp.o/dS = 1/KQ. \quad (18)$$

Поскольку каждое состояние экономической системы в пределах области ее существования характеризуется конкретными значениями коэффициентов KQ и K_0 , то представляет интерес исследовать величину рентабельности ($Kp.o$) деятельности экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии, в зависимости от коэффициентов KQ и K_0 .

На рисунке 1 представлена зависимость коэффициентов рентабельности основной деятельности ($Kp.o$) для совокупности экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии, от коэффициентов KQ при различных значениях K_0 . Увеличение коэффициента

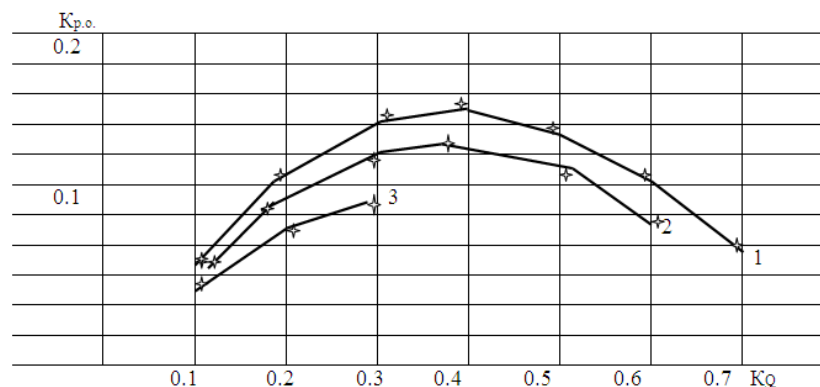


Рис. 1. Значения коэффициентов рентабельности основной деятельности экономических систем в квазиустойчивом состоянии в зависимости от коэффициента KQ при различных значениях Ko ; 1 – $Ko = 10$; 2 – $Ko = 5$; 3 – $Ko = 2$

KQ при фиксированном значении Ko обуславливает уменьшение области существования и информационной размерности экономических систем. Данные, представленные на рис. 1, были получены с учетом области существования и возможных значений неопределенности ведения хозяйственной деятельности, соответствующих конкретным значениям KQ и Ko для каждой экономической системы в квазиустойчивом состоянии. Как следует из данных рис. 1, рентабельность основной деятельности у экономических систем в квазиустойчивом состоянии, имеющих одинаковые значения коэффициентов KQ , выше для экономических систем с большей шириной области существования и соответственно большей информационной размерностью.

Из семейства кривых, представленных на рис. 1, следует, что зависимость коэффициента рентабельности основной деятельности для экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии, от коэффициента KQ при различных значениях Ko имеет ярко выраженный максимум. При этом максимальное значение рентабельности основной деятельности экономической системы в квазиустойчивом состоянии при различных значениях Ko обеспечивается значениями коэффициента KQ , лежащими в пределах $0.3 \leq KQ \leq 0.4$. Из данных рис. 1 следует, что квазиустойчивые состояния экономических систем с одинаковой рентабельностью основной деятельности реализуются при различных значениях коэффициентов KQ и Ko . То есть экономические системы, находящиеся в квазиустойчивом состоянии, отличающиеся по ширине области существования и информационной размерности, могут вести хозяйственную деятельность с одинаковой рентабельностью, но разной неопределенностью и, соответственно, различными уровнями транзакционных затрат в общих затратах.

Из выражения (9) следует, что квазиустойчивое состояние экономической системы будет характеризоваться некоторым уровнем структурной неопределенности (Sc) и, соответственно, количеством недостающей информации в управленческом решении (ΔR). На рис. 2 представлены значения структурной неопределенности (Sc) для экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии, в зависимости от коэффициента KQ при различных значениях Ko . На рис. 3 представлено изменение величины недостающей информации (ΔR) в управленческом решении для экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии, в зависимости от коэффициента KQ при различных значениях Ko .

Из анализа данных, представленных на рис. 2 и рис. 3, следует, что квазиустойчивые состояния экономических систем, различающихся по величине области существования (ΔS), реализуются с уменьшением структурной неопределенности (Sc) по мере уменьшения области существования. В свою очередь, структурная неопределенность (Sc), обусловленная недостатком информации в управленческом решении (ΔR), согласно (9) и (10), приводит к возникновению транзакционных затрат. На рис. 4 представлена зависимость изменения отношения транзакционных затрат к полным затратам ($T/3$) экономических систем в квазиустойчивом состоянии от величины недостатка информации в управленческом решении (ΔR).

Из логики представленных выше исследований следует, что результативность деятельности экономической системы детерминируют два фактора: технологический, определяемый техническим обеспечением производства, и информационный, реализуемый в виде управленческого решения. При этом для достижения максимального результата деятельности экономической системы необходимо соответствие

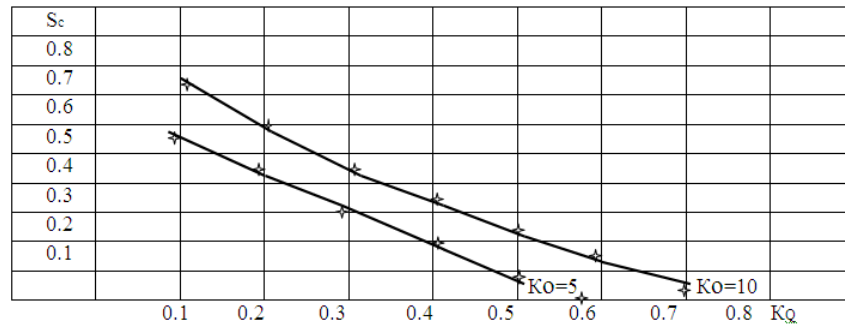


Рис. 2. Значения величины структурной неопределенности (S_c) экономических систем в квазистойчивом состоянии в зависимости от коэффициента KQ при различных значениях Ko

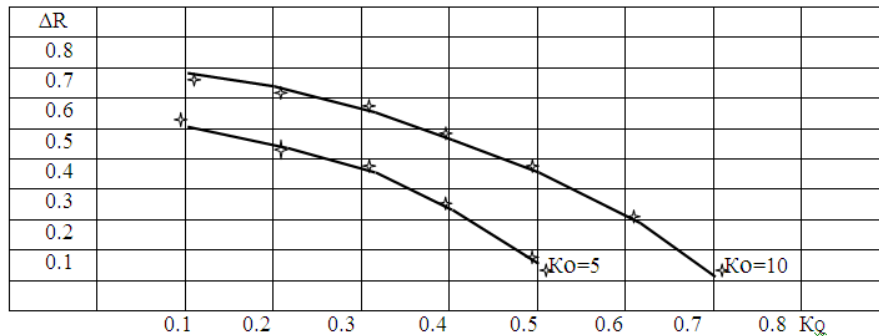


Рис. 3. Величина недостатка информации в управляющем решении (ΔR) для экономических систем, находящихся в квазистойчивом состоянии, в зависимости от KQ при различных значениях Ko

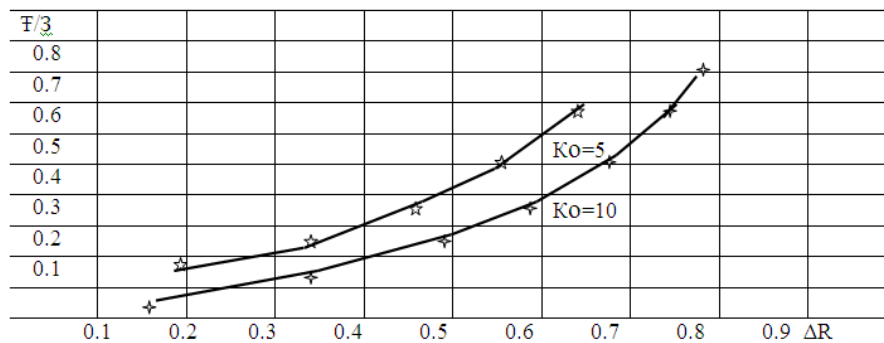


Рис. 4. Изменение отношения транзакционных затрат к полным затратам ($T/3$) экономических систем в квазистойчивом состоянии при осуществлении хозяйственной деятельности в зависимости от величины недостатка информации в управленческом решении (ΔR)

этих факторов. Рассмотрим совокупность экономических систем в квазистойчивом состоянии со значениями коэффициента KQ , лежащими в пределах $0.1 \leq KQ \leq 0.4$. Из данных рисунков 2 и 3 следует, что квазистойчивые состояния экономических систем с малыми значениями $KQ = 0.1 - 0.2$ (высоким уровнем валовой продукции, производимой на единицу функциональных затрат) и высокими значениями Ko (низкими постоянными затратами) характеризуются значительной долей транзакционных затрат в общих затратах и, соответственно, низкой рентабельностью ведения хозяйственной деятельности. В данном случае можно говорить о несоответствии индивидов, формирующих управленческое решение, существующей экономической реальности и потенциальным воз-

можностям технико-технологического обеспечения производства экономических систем, то есть несоответствию информационного фактора технологическому. По мере увеличения коэффициента KQ происходит уменьшение области существования, информационной размерности и структурной неопределенности экономических систем в квазистойчивом состоянии. Это обуславливает уменьшение транзакционных затрат и, соответственно, увеличение рентабельности основной деятельности экономической системы. При значениях коэффициента $KQ \geq 0.4$ экономические системы характеризуются высоким уровнем функциональных затрат на единицу валовой продукции. Это обуславливает низкую рентабельность основной деятельности экономических систем, находящихся в квази-

устойчивом состоянии. Дальнейшее увеличение коэффициента KQ сопровождается ростом функциональных затрат, что приводит к дальнейшему уменьшению рентабельности экономических систем. В данном случае определяющим фактором низкой рентабельности основной деятельности экономических систем в квазиустойчивом состоянии является технологический фактор.

Представляет интерес выявление функциональной связи между коэффициентами Ko и KQ , обуславливающими максимальную рентабельность деятельности экономической системы в квазиустойчивом состоянии. В точке максимума изменения рентабельности основной деятельности экономической системы ($Kp.o$) в квазиустойчивом состоянии в зависимости от коэффициента KQ должно выполняться условие:

$$dKp.o/dKQ = 0. \quad (19)$$

Используя выражение (18), мы можем получить функциональную связь между коэффициентами KQ и Ko , обуславливающими максимальную рентабельность основной деятельности экономических систем, находящихся в квазиустойчивом состоянии:

$$KQ = 1/Ko \times \sqrt{[(Ko+1)^2 + Ko^2 - 1]} - 1. \quad (20)$$

Заключение

Управленческое решение, определяющее направление движения экономической системы (характер деятельности), выступает как информационное обеспечение конкретного производства. Неопределенность управленческого решения приводит к потере рентабельности, связанной с возникновением дополнительных затрат информационной природы. Установлено, что совокупность состояний экономической системы в пределах области ее существования характеризуется наличием квазиустойчивых состояний к неопределенности в управленческом решении и отличной от нуля рентабельностью. Рентабельность основной деятельности экономической системы в квазиустойчивом состоянии определяется шириной области ее существования и количеством валовой продукции, производимой на единицу функциональных затрат. В практических приложениях к конкретным экономическим системам, находящимся в квазиустойчивом состоянии, полученная функциональная связь (20) позволяет рассчиты-

вать значения коэффициентов KQ и Ko , обеспечивающих максимальную рентабельность деятельности.

Список литературы

1. Клейнер Г.Б. Системная парадигма и системный менеджмент // Российский журнал менеджмента. 2008. Т. 6. № 3. С. 27–50.
2. Новиков Д.А. Теория управления организационными системами. 2-е изд. М.: Физматлит, 2007. 584 с.
3. Тамбовцев В.Л. Стратегическая теория фирмы: состояние и возможное развитие // Российский журнал менеджмента. 2010. Т. 8. № 1. С. 5–40.
4. Тамбовцев В.Л. Перспективы «экономического империализма» // Общественные науки и современность. 2008. № 5. С. 129–136.
5. Ennen E., Richter A. The Whole Is More Than the Sum of Its Parts – Or Is It? // A Review of the Empirical Literature on Complementarities in Organizations. 2009. MPRA Paper No. 15666. P. 32.
6. Stiglitz J.E., Weiss A. Credit Rationing in Markets With Imperfect Information // American Economic Review. 1981. V. 71. № 3. P. 393–410.
7. Саймон Г.А. Характеристики ограниченной рациональности / Рациональное принятие решений в бизнесе. Нобелевская лекция 8 декабря 1977 г. // Сб.: Мировая экономическая мысль. Сквозь призму веков. В 5 т. Т. V в 2 кн. Всемирное признание: Лекции нобелевских лауреатов. Кн. 1. М.: Мысль, 2004. С. 331–339.
8. Клейнер Г.Б. От теории предприятия к стратегическому управлению // Российский журнал менеджмента. 2003. № 1. С. 31–56.
9. Клейнер Г.Б. Системно-интеграционная теория предприятия и эволюционный подход. Доклад на 6-м Международном симпозиуме по эволюционной экономике. Пущино, Россия, 23–24 сентября 2005 года.
10. Федер Е. Фракталы: Пер. с англ. М.: Мир, 1991. 254 с.
11. Клебанова Т.С., Дубровина Н.А., Полякова О.Ю. Моделирование экономической динамики. Харьков: Изд. дом «ИНЖЭК», 2005. 224 с.
12. Краснов Г.А., Краснов А.А., Краснов А.А. Эволюция экономических систем в условиях технологического прогресса с позиции теории динамических развивающихся систем // Журнал экономической теории. 2012. № 3. С. 53–62.
13. Краснов Г.А., Краснов А.А., Краснов А.А. Моделирование взаимодействия показателей технико-технологического обеспечения производства // Журнал экономической теории. 2015. № 3. С. 152–162.
14. Эрроу К. Применение теории управления к экономическому росту // Математическая экономия. М.: Мир, 1974. С. 7–45.
15. Краснов Г.А., Краснов А.А., Краснов А.А. Реляционная парадигма в системном анализе экономических процессов // Журнал экономической теории. 2016. № 3. С. 152–162.

EMERGENCE AND FEATURES OF QUASISTATIC STATES OF ECONOMIC SYSTEMS***G.A. Krasnov¹, A.A. Krasnov², A.A. Krasnov³***¹LLC “Excel Industrial Russie”²LLC “European machines”³Nizhni Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering

We consider some peculiarities of economic systems within the concept of application of system-wide regularities in the study of economic processes. As a model, the economic system was represented as a multifractal with a characteristic size, domain of existence, and information dimension. We have analyzed the movement of the economic system under the influence of management decisions within the domain of its existence, in the profitability – uncertainty system of coordinates. Quasi-stable states of economic systems are considered that can be characterized as relatively resilient to uncertainty contained in the administrative decision. The coordinates of quasi-stable states of economic systems (profitability - uncertainty) are defined. The properties of economic systems in quasi-stable states are investigated. The conditions for the maximum profitability of an economic system in a quasi-stable state are determined.

Keywords: economic system, management decision, uncertainty, profitability.

УДК 657.47

МЕТОДИКА УПРАВЛЕНЧЕСКОГО УЧЕТА ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПОТЕРЬ ПРЕДПРИЯТИЙ ОБРАБАТЫВАЮЩИХ ОТРАСЛЕЙ

© 2017 г.

И.Е. Мизиковский

Мизиковский Игорь Ефимович, д.э.н., проф.; заведующий кафедрой бухгалтерского учета
Института экономики и предпринимательства
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: core090913@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 01.04.2017**Статья принята к публикации 24.04.2017*

Исследован процесс выявления, видовой и количественной идентификации потерь производственных ресурсов, возникающих в ходе экономической деятельности хозяйствующего субъекта обрабатывающей отрасли. Автором разработаны методика отражения потерь в учетных регистрах и способы оперативного осведомления о них лиц, принимающих управленческие решения. Изложены пути дальнейшего совершенствования данного процесса в рамках информационного пространства принятия управленческих решений в производственной сфере.

Ключевые слова: потери, затраты; производственный учет; учетный регистр; производственные ресурсы.

Наращение кризисных явлений в экономике, турбулентность и неопределенность пространства принятия экономических решений, возникновение непрогнозируемых ситуаций в хозяйственной жизни предприятия обрабатывающей отрасли требуют глубокого переосмысления действующих инструментов решения управленческих задач, решительного отказа от неэффективных учетных моделей и, при необходимости, инкорпорирования в сложную ткань управления новых, эффективных технологий. В сложившихся экономических условиях вполне закономерно имеет место отрицательная динамика показателей обрабатывающих производств, что, в свою очередь, становится мотивационным фактором поиска адекватных моделей управления, направленных прежде всего на обеспечение устойчивости и развития экономики организации.

Придание экономической среде предприятия свойства устойчивости предполагает выявление и рациональное использование внутренних факторов стабилизации производства, упрочение конструкции продуктивных бизнес-процессов, повышение их качества. В число наиболее значимых факторов входит комплекс действий, предполагающих идентификацию потерь, их отражение в учетных регистрах, их устранение или снижение в ходе экономической деятельности хозяйствующего субъекта.

Проведенные автором исследования на ряде предприятий обрабатывающих отраслей Нижегородского и Нижегородской области показали, что возникновение потерь в сложившихся экономических условиях, к сожалению, носит

перманентный, довольно устойчивый характер, охватывает практически все сегменты пространства деловой активности. Необходимо отметить, что в ходе исследований применялись как теоретические (системный и ситуационный виды анализа, синтез, сравнение, классификация, обобщение), так и практические методы (наблюдение, описание, измерение). Автором в [1], а также в совместной работе с А.Н. Милосердовой и А.А. Софьиным [2] формирование потерь исследовано в разрезе применяемых на предприятиях моделей управления производственными процессами, что позволило изучить их динамику в сложной ткани производственной сферы деятельности. Результатом стало выявление того факта, что исследуемые модели зачастую не включают в себя приемы и способы систематического поиска, идентификации и отражения сведений о производственных потерях в информационных регистрах, что сводит «на нет» попытки своевременной «нейтрализации» их последствий и предотвращения возникновения.

Достаточно отметить, что укоренившаяся в управленческой практике методология планирования, базирующаяся на основе значений системы хозяйственных показателей предыдущего периода, имманентно предполагает включение величины нелокализованных и не идентифицированных в учетном пространстве потерь в плановые показатели и, следовательно, в ключевые показатели эффективности. Такая ситуация напрямую противоречит принципам не только эффективного производственного учета, но и системы бережливого производства. Очевидно и то, что причины возникновения

производственных потерь имеют отраслевой характер, причем удельный вес причин, характерных для конкретного хозяйствующего субъекта, играет ведущую роль. В настоящее время возникла объективная необходимость решения комплекса задач реализации поиска, идентификации и отражения потерь в учетных регистрах, решение которых создаст информационные предпосылки локализации и устранения производственных потерь в масштабах отрасли или региона. Анализ терминологической структуры исследуемой предметной области показал отсутствие однозначной трактовки термина «потери» в контексте производственной деятельности хозяйствующего субъекта.

Н.К. Моисеева [3] определяет производственные потери через призму клиенто-ориентированности технологического процесса, т.е. как «лишние» операции... которые добавляют стоимость, но не добавляют ценность для конечного потребителя». Сходный подход позиционируется Ч. Марчвински и Дж. Шуком, рассматривающими потери в [4] в качестве «любого действия, которое потребляет ресурсы, но не создает ценности для клиента». В этом источнике приводится следующая классификация (номенклатура) потерь:

- «производство на опережение (перепроизводство);
- ожидание (простой);
- перемещение (передвижение деталей и узлов без необходимости);
- излишняя обработка (обработка, не соответствующая технологическим нормам и правилам);
- запасы;
- движения (непроизводительные операции);
- исправление брака (включая технический контроль)» [4].

Клиенто-ориентированный подход к определению производственных потерь используют О.В. Ефимова и Б.В. Игольников [5]. Профессор О.В. Ефимова и ее соавтор в [6] предлагают позиционировать потери как «любую деятельность, которая потребляет ресурсы, но не создает ценности потребителю продукции». Аналогичные профессиональные суждения изложены в работе Д. Вумека и Д. Джонса [7].

Заслуживает внимания мнение Н.Л. Зайцева [8], отмечающего «потери, возникающие в результате отклонений в организации производства, приводящие к нерациональному использованию средств производства, например сверхплановые простои оборудования, увеличение материальных затрат на производство единицы продукции и т.п.». В материалах интернет-ресурса «Бухгалтерский учет в РФ» отмечается, что потери возникают «от простоев, от порчи и

недостач материальных ресурсов, от брака продукции» [9]. Нельзя не отметить определенные методологические сходства изложенных в [8–11] мнений с принятой в системе бережливого производства классификацией потерь. Некоторые сходства с рассмотренной выше классификацией потерь имеют место в нормативно-правовом обеспечении отечественного бухгалтерского учета и в распространенных учетных практиках.

Систематизируя вышеизложенные научные суждения, можно условно выделить два подхода: клиенто-ориентированный [3–5, 7, 12] и позитивистский [8, 9, 13]. «Слабым» местом в результатах применения второго из них является отсутствие непосредственно самого определения понятия «потери», что создает очевидные трудности в объективизации потерь в учетное пространство. Безусловно, в условиях эффективного менеджмента и хорошо поставленного производственного учета такой пробел терминологического пространства недопустим. Вместе с тем очевидна необходимость дополнения состава потерь, приведенных в [4, 7, 13–15], еще одним классом, обусловленным порчей и недостатками материальных ресурсов. Наличие в классификации потерь данной группы в значительной степени приблизит ее к непростым условиям отечественного хозяйствования.

Своевременное выявление возникновения потерь предполагает перманентное отражение в соответствующих учетных регистрах всех этапов трансформации затрат на продукцию в производственные расходы. Приемы и способы организации поэтапного фиксирования данного процесса нашли свое отражение в работах Г.В. Бубновой [16], Т.Ю. Дружиловской и Т.Н. Коршуновой [17], Е.А. Мизиковского и Э.С. Дружиловской [18] и других исследователей. Поступление на предприятие выручки от продажи той продукции, на себестоимость которой они отнесены, мотивирует признание произведенных затрат на производство производственными расходами. Затраты данного класса, не признанные в качестве производственных расходов, в зависимости от их нахождения на той или иной стадии оборота оборотных средств предприятия, отражаются в одном из видов текущих производственных активов: в запасах незавершенного производства; готовой продукции; товаров отгруженных, но не оплаченных потребителем.

Необходимо отметить, что затраты на производство, не трансформировавшиеся в производственные расходы или в один из видов текущих производственных расходов, будет справедливым отнести к классу потерь или, другими словами, к затратам, признанным производствен-

ными потерями. Данный класс потерь не всегда влечет за собой убытки, поскольку их стоимость может компенсироваться прибылью, получаемой в иных сегментах деловой активности предприятия.

Очевидно, что в условиях эффективного учетного процесса требуется формирование детальной информации о потерях в натуральном и стоимостном выражениях. При этом необходимо не только учитывать существенные потери, но и фиксировать незначительные потери, поскольку их возникновение может принять систематический характер и привести к заметным негативным последствиям. Вместе с тем простая констатация факта потерь, оторванная от процесса выработки управленческих воздействий, совершенно недостаточна, необходима разработка стратегий, ориентированных на радикальное снижение потерь. Налицо также цикличность и слабая прогнозируемость их возникновения, что определяет требование перманентности поддержания информационной осведомленности лиц, принимающих управленческие решения на достаточно высоком уровне.

Методика выявления, идентификации, регистрации в учетных регистрах, локализации, устранения и профилактики потерь, предлагаемая автором, включает реализацию следующих этапов.

1. Подготовительный этап:

- системный анализ технологических процессов на предмет выявления возможных потерь;
- формирование (актуализация действующего) классификатора потерь с указанием типичных причин и центров потерь;
- разработка и реализация плана мероприятий по снижению или устранению потерь.

2. Реализация в текущем периоде производственной деятельности:

- мониторинг затрат на производство;
- выявление, локализация, идентификация и отражение в учетных регистрах сведений о возникающих потерях, причинах их возникновения и «виновниках».

3. Формирование отчетности:

- актуализация классификатора потерь с учетом результатов мониторинга;
- формирование отчета о потерях производственных ресурсов в отчетном периоде;
- предоставление отчетной информации лицам, принимающим управленческие решения.

4. Принятие и реализация управленческих решений:

- разработка управленческого решения, его согласование и утверждение;
- реализация управленческого решения и контроль его выполнения.

По аналогии с широко распространенным в теории и практике производственного учета понятием «место возникновения затрат», совершенно справедливым будет использование предлагаемого автором понятия «место возникновения потерь», в рамках которого потери объективируются в учетном пространстве. Четкое и однозначное определение в производственной сфере предприятия центров возникновения потерь, их включение в состав объектов производственного учета должны основываться на тщательном ситуационном анализе процесса производства, детализированного в разрезе операций и бизнес-единиц. В качестве инструмента решения данной задачи предлагается использовать разработанный автором «Справочник потерь производственных ресурсов» (табл. 1).

Очевидно, что структурирование данного классификатора должно осуществляться на основе системного охвата всего информационного пространства идентифицируемых потерь, отражения их причин и мест возникновения. Вполне обоснованно формирование и ведение «подчиненного» «Справочника причин возникновения потерь производственных ресурсов» с присвоением каждой из причин соответствующего идентификатора, необходимого для дальнейшей обработки.

Применение предлагаемой автором методики предполагает максимально точное представление выявленных потерь в заранее принятых и утвержденных единицах измерения. В разрезе каждого наименования потерь необходимо до начала процесса производства произвести расчет их возможной стоимости. Так, например, потери производственных затрат «Простой производственного оборудования» учитываются как произведение нормативной стоимости одного часа работы производственного оборудования и времени простоя; «Простой основных производственных рабочих» – соответственно той же логике, но вместо нормативной стоимости часа работы оборудования используется показатель «нормативный тариф оплаты труда основных производственных рабочих по предприятию».

Данные о стоимости возможных производственных потерь предлагается свести в «Справочник возможной стоимости потерь производственных ресурсов», утверждаемый руководством предприятия на определенный период (месяц, квартал) (табл. 2).

Организация и ведение столь информационно емкого фонда нормативно-справочной информации позволяют перманентно поддерживать высокий уровень информационной осведомленности лиц, принимающих управленческие решения. В результате совместной обработ-

Таблица 1

Справочник потерь производственных ресурсов на 01.01.2016 по предприятию ННН (фрагмент)

Наименование потери	Код потери	Причина возникновения	Код причины	Место возникно- вания потерь	Коды места возник- новения потерь
1	2	3	4	5	6
Простой про- изводственно- го оборудова- ния	804	Задержка подачи деталей из смеж- ных цехов	816	Производственные подразделения Склад товарно- материальных цен- ностей	607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-88, 300-91
	804	Отказы в работе оборудования	813	Ремонтная служба Производственные подразделения	390-98 607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-88
	804	Неготовность ра- бочих мест	812	Производственные подразделения	607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-88
	804	Отсутствие персо- нала на рабочем месте	802	Кадровая служба Производственные подразделения	327-00; 607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-88
	804	Замена оборудова- ния	817	Производственные подразделения	607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-80
	804	Отсутствие подачи топлива и электроэнергии	839	Производственные подразделения Обеспечивающие подразделения	607-00, 607-01, 371-11, 370-90, 519-80, 842-09
	804	Прочие	700	Производственно- диспетчерское бюро	900-00

Таблица 2

Справочник возможной стоимости потерь производственных ресурсов
на октябрь 2016 года по предприятию ННН (фрагмент)

Наименование потери	Код потери	Единица измерения	Стоимость (руб.)	Источник
1	2	3	4	5
Простой производ- ственного оборудо- вания	804	Машино-час	864	Нормативная стоимо- сть маши- но-часа по предприятию
Простой основных производственных рабочих	805	Чел.-час	50	Нормативный тариф оплаты труда основных производствен- ных рабочих по предприятию
Исправление брака	862	Тыс. руб.	-	Калькуляция индивидуальной себестоимости процесса ис- правления брака
Окончательный брак	813	Тыс. руб.	-	Калькуляция себестоимости окончательно забракованного продукта
Неликвиды	865	Тыс. руб.	-	Отпускная цена неликвидного продукта

ки массивов нормативно-справочного фонда, затрат на производство в отчетном периоде, текущих производственных активов (рис.) по окончании отчетного периода формируется Ве-

домость потерь производственных ресурсов про-
изводства (за период) по предприятию (табл. 3).

Необходимо отметить, что информационное обеспечение процесса принятия управленческих

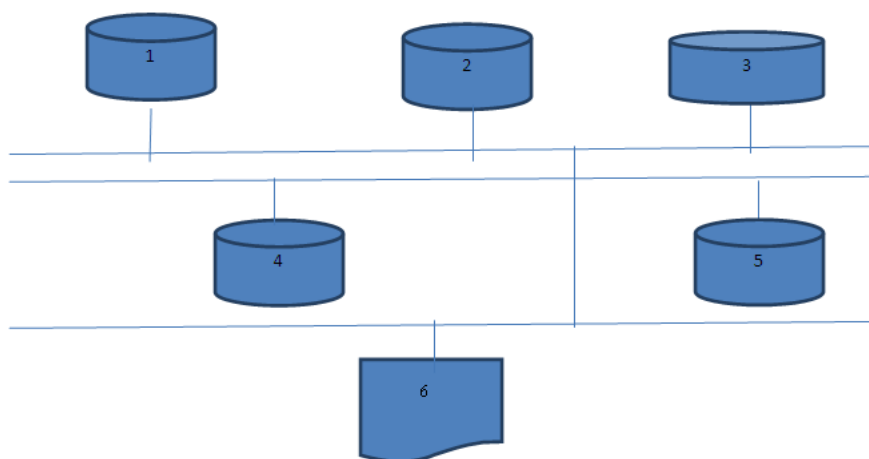


Рис. 1. Схема формирования Ведомости потерь производственных ресурсов производства по предприятию ННН (1 – справочник потерь производственных ресурсов, 2 – справочник причин возникновения потерь производственных ресурсов, 3 – справочник текущей стоимости потерь производственных ресурсов, 4 – массив данных о производственных затратах текущего периода, 5 – массив данных о текущих производственных активах, 6 – ведомость потерь производственных ресурсов производства за (период) по предприятию ННН)

Таблица 3

**Ведомость потерь производственных ресурсов производства
за май 2016 года по предприятию ННН (фрагмент)**

Наименование потери	Код потери	Причина возникновения	Код причины	Место возникновения потери	Код места возникновения потери	Смежный цех	Код смежного цеха	Стоимость потерь, руб.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Простой производственного оборудования	804	Задержка подачи деталей из смежных цехов	816	Цех оргтехоснастки и экспериментальных работ	607-01	Ремонтно-механический цех	370-90	1036.8
	804	Отсутствие персонала на рабочем месте	802	Цех электронагрева и печей	370-90	-	-	1728
Итого								2764.8

решений осуществляется не только по принятому и утвержденному регламенту, но и в запросном режиме по мере возникновения проблемных ситуаций. Применение метода PDCA [4, 7] позволит не только достаточно четко алгоритмизировать процесс принятия решения, но, что особенно важно при работе с «узкими местами» в экономиче-

ских системах (а таковым, безусловно, является возникновение потерь), обеспечить перманентность генерирования решений.

Применение предлагаемой автором базы оперативной информации о потерях производственных ресурсов целесообразно организовать в двух технологических направлениях:

а) структурирование кратко- и среднесрочных стратегий устранения потерь;

б) выработка оперативных управленческих воздействий в целях снижения (устранения) потерь.

Как уже отмечалось выше, общепринятая тенденция управления хозяйственной деятельностью предполагает существенное изменение не только набора приемов и способов управленческого учета, ресурсосберегающего планирования и использования производственно-ресурсной базы субъекта реального сектора экономики, но и, по существу, самой философии регулирования ресурсов в целом, центрированной на снижении и устранении потерь производственных ресурсов. Потери, как объект хозяйственного администрирования, по существу являются одним из главных направлений вектора принятия решений, обеспечиваемых учетной инструментально-информационной средой.

Полученные в ходе проведенного автором исследования результаты наглядно подтверждают актуальность и практическую возможность формирования инструментально-информационной среды, позволяющей качественно структурировать процесс выявления (поиска), идентификации и отражения в учетных регистрах данных, характеризующих потери производственных ресурсов предприятий обрабатывающих отраслей, ориентированной на поддержание высокого уровня информационной осведомленности лиц, принимающих решения по их устранению и/или минимизации. Имеется достаточно широкое пространство для ее дальнейшего совершенствования, в том числе в классификации потерь в отраслевом аспекте, структурировании информационного пространства и набора инструментария.

Список литературы

1. Мизиковский И.Е. Процессно-ориентированное моделирование трансформации затрат промышленного предприятия // Аудит и финансовый анализ. 2011. № 3. С. 150–151.
2. Мизиковский И.Е., Милосердова А.Н., Софьин А.А. Формирование процесса принятия решения об организации вспомогательных работ // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 297.
3. Моисеева Н.К. Экономические основы логистики: Учебник. М.: ИНФРА-М, 2014. 528 с.
4. Иллюстрированный глоссарий по бережливому производству / Под ред. Ч. Марчвински и Дж. Шука; пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 123 с.
5. Ефимова О.В., Игольников Б.В. Формирование номенклатуры типовых потерь // Экономика железных дорог. 2016. № 1. С. 11–20.
6. Ефимова О.В., Морозов В.А. Технология непрерывного совершенствования бизнес-модели перевозочной деятельности по методу POP // Экономика железных дорог. 2011. № 4. С. 35–41.
7. Вумек Д., Джонс Д. Бережливое производство. Как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании. М.: Изд-во «Альпина Паблишер», 2013. 472 с.
8. Зайцев Н.Л. Краткий словарь экономиста. М.: Инфра-М, 2007. 224 с.
9. Бухгалтерский учет в РФ. URL: <http://бух-учете.рф/index.php/articles/36-matcen> (дата обращения: 19.02.2016).
10. Суйц В.П. Управленческий учет: Учебник. М.: Высшее образование, 2007. 370 с.
11. Трубочкина М.И. Управление затратами предприятия: Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: НИЦ «ИНФРА-М», 2013. 319 с.
12. Щиборщ К.В. Бюджетирование деятельности промышленных предприятий России. М.: Издательство «Дело и сервис», 2001. 544 с.
13. Соколов А.Ю. Управленческий учет накладных расходов. М.: Финансы и статистика, 2004. 443 с.
14. Пивкин С.А. Новые центры затрат и денежные потоки предприятия // Экономический анализ: теория и практика. 2012. № 30. С. 31–37.
15. Учет затрат на производство и калькулирование себестоимости продукции (работ, услуг): Учеб.-практ. пос. / Под ред. Ю.А. Бабаева. 3-е изд., испр. и доп. М.: Вузов. учеб.: НИЦ «ИНФРА-М», 2017. 188 с.
16. Бубнова Г.В. Ресурсы поддержки текущего планирования // Железнодорожный транспорт. 2003. № 10. С. 68–71.
17. Дружиловская Т.Ю., Коршунова Т.Н. Концептуальные основы формирования учетной политики в системах российских и международных стандартов // Международный бухгалтерский учет. 2012. № 46. С. 2–10.
18. Мизиковский Е.А., Дружиловская Э.С. Требования к оценке активов в российском бухгалтерском учете // Аудиторские ведомости. 2007. № 11. С. 40–50.
19. Пивкин С.А. Косвенные расходы. Учет, распределение, прогноз. Саарбрюккен, Германия: Издательство Немецкой национальной библиотеки, 2014. 236 с.

METHODS OF MANAGEMENT ACCOUNTING OF PRODUCTION LOSSES OF COMPANIES IN THE MANUFACTURING SECTORS

I.E. Mizikovsky

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article explores the process of detecting and identifying (by type and quantity) the losses of production resources arising in the course of economic activity of an economic entity in the manufacturing sector. The author has developed a

methodology for reflecting losses in accounting registers and appropriate methods for promptly informing those who make managerial decisions about such losses. The ways for further improvement of this process in the framework of the information space for making managerial decisions in the manufacturing sector are outlined.

Keywords: losses, costs, production accounting, account register, production resources.

УДК 330.88

ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЫХ ПОКОЛЕНИЙ НАСЕЛЕНИЯ В РЕГИОНЕ

© 2017 г.

О.В. Поташева

Поташева Ольга Вячеславовна, к.э.н.; научный сотрудник Института экономики
Карельского научного центра РАН, Петрозаводск
e-mail: LelyaPotasheva@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 10.04.2017**Статья принята к публикации 26.04.2017*

Исследуется влияние факторов социально-экономического развития экономики на уровень образовательного потенциала дифференцированных по возрасту групп молодых поколений населения в регионе. На основе сравнительного анализа данных переписи населения делаются выводы об изменении накопленного образовательного потенциала в период с 2002 по 2010 г. Рассмотрены особенности и существующие причины качественного изменения структуры численности молодых поколений населения по уровню образования в период между переписями населения в России. Выявлено увеличение доли молодого поколения в возрасте 25–34 лет с уровнем достигнутого высшего профессионального образования. В результате определена взаимосвязь факторов развития миграционных, инвестиционных процессов в экономике региона и изменения доли занятости специалистов по уровню образования. Методом экономико-математического моделирования определено, что производительность труда в регионе тем выше, чем быстрее происходит рост занятых в экономике региона специалистов с высшим уровнем профессионального образования.

Ключевые слова: регион, ретроспективный анализ, дифференцированные группы населения, оценка уровня образования.

Обеспечение региональных рынков труда кадрами практико-ориентированных специалистов, обладающих высокой квалификацией и многофункциональными умениями, – задача, которую ставит Правительство РФ перед системой образования. Решение этой задачи видится в разработке механизмов и инструментов, влияющих на подготовку востребованных и квалифицированных кадров, особенно с учетом половозрастной структуры рабочей силы, и выступает главным ориентиром стратегического планирования социально-экономического развития регионов страны.

Система образования в современном мире выполняет одну из важнейших функций – многократно увеличивает число специалистов, готовых к участию в экономической деятельности. Россия уверенно занимает высокие позиции в рейтинге ведущих стран мира по доле взрослого населения, имеющего среднее профессиональное и высшее образование [1, с. 11]. Однако вклад образования в социально-экономическое развитие России – как страны в целом, так и ее отдельных регионов – пока еще недостаточно оценен. Разнообразие подходов исследователей к решению этой проблемы свидетельствует о многофакторности и сложности оценки роли образования в жизни общества, государства и личности. Выбор показателей, на основе которых выполняются исследования [2, 3], обуслов-

лен историко-культурными, психологическими, социокультурными, социально-демографическими, экономическими аспектами.

Ряд исследований связан в большей степени с оценкой отдачи от инвестиций в образование, с дисбалансом на региональном рынке труда и прогнозом востребованности кадров, с анализом эффективности развития сети образовательных услуг в регионе. В этой связи в качестве результатов работы сегодня появляется большое количество рейтингов и независимых оценок, которые пока еще в целом не дают полной картины влияния совокупности социальных и экономических факторов на формирование человеческого капитала через образование.

Рассмотрим, к примеру, подход Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС, цель которого – оценка потенциального вклада образования в экономику России и ее регионов. Этот вклад ученые рассчитывают как результат умножения численности выпускников 11-х классов школ и организаций профессионального образования на среднюю заработную плату работников, имеющих соответствующий уровень образования, а затем соотносят с ВВП России и ВРП субъектов федерации [4].

Указанный вклад, рассчитанный учеными, является именно потенциальным, поскольку на рынок труда выйдут не все выпускники (особенно это относится к выпускникам школ).

В России, с одной стороны, до сих пор почти 25% занятых в экономике не имеют профессионального образования, с другой – занимаемые рабочие места очень часто не соответствуют уровню образования, достигнутому работником.

Другим примером является опыт оценки образовательного потенциала регионов России Н. Екимовой посредством создания «рейтинга», в котором основной акцент сделан на высшее образование – Рейтинг образовательного потенциала регионов России. Это связано, прежде всего, с тем, что именно на высшее образование ложится ответственность за подготовку профессиональных кадров, являющихся основой инновационного развития России» [5].

Интересен подход М.З. Хачатурова и В.Н. Федорова к оценке образовательного потенциала территории. На их взгляд, элементами, создающими образовательный потенциал, являются прежде всего элементы инфраструктурного комплекса. Для сравнительного анализа уровня образовательного потенциала территории авторы предлагают использовать индекс хозяйственного развития отрасли, который позволил бы оценить «образовательно-экономический потенциал различных территорий с учетом их площади и населения» [6, с. 236]. Выделяя образовательный потенциал как один из ведущих факторов, положительно влияющих на развитие территорий, они в то же время отмечают, что он является территориально неоднородным показателем. Неравномерное распределение образовательного потенциала создаёт ряд проблем, таких как резкая централизация системы образования, малая доступность на большей территории региона и т.д. [6, с. 237].

В научной литературе встречается и такой подход к оценке образовательного потенциала: через индекс *IP*, учитывающий образовательный уровень экономически активного населения [7]. Исследователями замечено, что индекс *IP* медленно снижается, т.к. его составляющая – образовательный потенциал – зависит от демографических показателей и объясняется, прежде всего, тем, что экономически активное население приобрело определенный уровень образования ранее, в 60–80-х гг. Вынужденный уход из школы 2 млн детей и подростков в 70-х годах и переход от обязательного полного среднего к 9-летнему образованию уже дали о себе знать в итогах микропереписи населения России в 1994 году.

В полной мере тенденция к снижению образовательного потенциала, по мнению авторов, скажется в ближайшие годы по мере вхождения в активную жизнь детей и подростков, родившихся в 90-х годах. В то же время проявляется и фактор роста *IP*. Численность студентов на 10 тыс. чело-

век населения с середины 1990-х годов стала возрастать вследствие высоких требований рынка к уровню профессиональной подготовки специалистов и доступности платного образования [7].

Для оценки научно-образовательного потенциала экономически активного населения региона, по мнению М.И. Плутовой, необходимо использовать совокупность показателей. Комплексность такой оценки включает: численность и структуру экономически активного населения в целом, а также в зависимости от уровня образования; влияние уровня образования на безработицу и занятость населения; уровень жизни населения, а также доходы работников образовательной отрасли, которые влияют на качество обучения [8].

Таким образом, с одной стороны, становится общеизвестным, что образование по сравнению с другими сферами экономики имеет наиболее широкие, устойчивые и сильные обратные связи со своей макросредой, так как воспитывает, обучает и выпускает целые поколения специалистов, которые в своей дальнейшей деятельности начинают определять изменения самой среды. С другой стороны, система образования в большей степени, чем какая-либо другая сфера, испытывает на себе воздействие этой макросреды, являясь, по существу, ее слепком.

Анализ предлагаемых выше подходов к оценке роли образовательного потенциала в экономическом развитии региона в процессе взаимосвязи факторов влияния показывает, что он определяется не только за счет инвестиций в сферу образовательных услуг и институциональных изменений организации системы образования. В современных механизмах управления развитием территории основным субъектом выступает человек – гражданин, проживающий и ведущий экономическую деятельность в регионе.

С этой точки зрения целью нашего исследования оценки образовательного потенциала становится изучение его структуры и изменений по дифференцированным группам его носителей во времени. Тогда образовательный потенциал мы можем рассматривать в качестве элемента экономического, инновационного фактора развития региона, а его роль – выступать источником развития экономически активной деятельности региона. При этом стратегическое видение развития экономики территории действительно сможет опираться на соответствующий образовательный потенциал населения по качественным и количественным показателям и создавать условия его ориентированности на региональный рынок труда.

Таблица 1

**Рост доли населения с высшим образованием по дифференцированным
поколенческим группам по данным переписей населения России в 2002 и 2010 г.**

Рост показателя 2010 года к 2002 году по субъектам СЗФО	Рейтинг регионов СЗФО по индексу роста образовательного потенциала с уровнем высшего профессионального образования					
	Поколение 15–24 лет		Поколение 25–34 лет		Поколение 35–44 лет	
Республика Карелия	133%	8	155%	8	99%	6
Республика Коми	127%	10	173%	4	103%	4
Архангельская область	135%	7	176%	3	110%	2
Вологодская область	156%	4	182%	2	101%	5
Калининградская область	173%	1	170%	5	97%	8
Ленинградская область	166%	2	204%	1	107%	3
Мурманская область	131%	9	151%	10	98%	7
Новгородская область	139%	6	155%	9	95%	9
Псковская область	159%	3	159%	7	92%	10
г. Санкт-Петербург	153%	5	165%	6	111%	1

В нашем исследовании подход к оценке образовательного потенциала основывается на изучении поколенческо-возрастной структуры дифференцированных групп экономически активного населения в возрасте от 15 до 45 лет по уровню достигнутого образования [9, с. 150]. Акцент на трех молодых поколениях в исследовании связан с проблемой вступления молодых специалистов на региональный рынок труда и пополнением, замещением ими рабочей силы в отраслевой структуре экономики.

Измерение образовательного потенциала молодых поколений населения региона строится на основе сравнительного анализа данных государственной статистики, сопоставимых по субъектам РФ. Показателями сравнения являются: динамика средней годовой численности занятых в экономике по уровню образования, численность населения по возрастной структуре и уровню достигнутого образования (с высшим профессиональным образованием, с профессиональным специальным и начальным образованием, со средним общим образованием), индекс валового регионального продукта [10, с. 127].

В качестве объекта исследования выбран Северо-Западный ФО (СЗФО) и входящие в его состав субъекты РФ. СЗФО представляет собой совокупность разных по экономическим характеристикам регионов: приграничные и северные территории, периферийные и центральные, а так-

же город федерального значения Санкт-Петербург. На примере северного приграничного депрессивного региона – Республики Карелия проводится сравнительный ретроспективный анализ уровня образовательного потенциала, выявление факторов его формирования и создание экономико-математической модели оценки эффективности использования образовательного потенциала в социально-экономическом развитии.

Рассмотрим процесс формирования образовательного потенциала по дифференцированным группам молодого поколения в регионе под воздействием факторов, оказывающих влияние на эффективность его применения в экономическом развитии.

Измерение образовательного потенциала по поколенческо-возрастным группам, проведенное на основе данных переписей населения России в 2002 и 2010 г., показывает существенный рост доли молодых поколений с высшим образованием. Динамика этого показателя в разрезе возрастных групп по субъектам СЗФО приводится в таблице 1. По данным расчета можно ранжировать субъекты СЗФО по уровню накопленного образовательного потенциала.

Изменение накопленного образовательного потенциала молодых поколений населения региона по дифференцированным группам в период между переписями населения с 2002 по 2010 год показало, что регионом, где наиболее

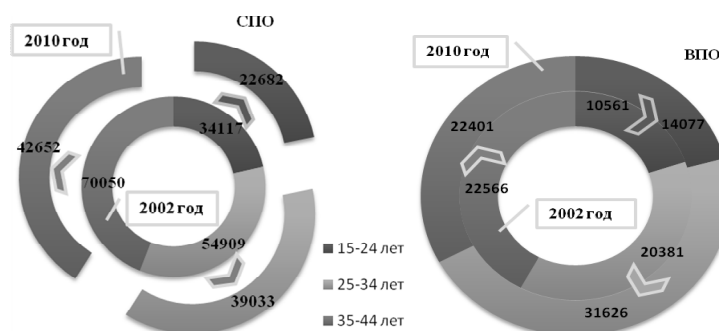


Рис. 1. Изменения численности молодых групп населения по уровню профессионального образования по данным переписи населения в Республике Карелия

быстрыми темпами растет численность молодежи с высшим профессиональным образованием, является г. Санкт-Петербург. Причем он становится центром притяжения высококвалифицированных специалистов дифференцированной группы в возрасте 25–34 лет и наиболее активно численно увеличивает долю лиц с высшим профессиональным образованием в возрасте 35–44 лет.

Ленинградская, Калининградская и Псковская области наращивают образовательный потенциал более молодой группы лиц в возрасте 15–24 лет. Наибольший рост наблюдается для группы молодых людей в возрасте 25–34 лет в Ленинградской (204%), Вологодской (182%) и Архангельской (176%) областях.

Так (табл. 1) выглядит рейтинг регионов СЗФО по накопленному образовательному потенциалу по трем молодым поколениям населения с уровнем высшего профессионального образования. Следуя описанной методике, можно построить рейтинги и по уровню начального, среднего профессионального образования, и по уровню достигнутого только школьного образования молодежи.

Далее в качестве примера рассмотрим приграничный периферийный регион СЗФО, Республику Карелия, которая хотя и не занимает лидирующих позиций в рейтинге, но имеет активную позицию в решении проблем прогнозирования востребованности рабочих кадров в экономике региона и разработке мероприятий по повышению инвестиционной привлекательности своей территории.

В Республике Карелия за период между переписями населения с 2002 по 2010 год, при общем снижении численности населения в возрасте от 15 лет более чем на 50 тыс. человек (9,9%) и занятого в экономике на 46 тыс. человек, наблюдается рост численности специалистов с высшим профессиональным образованием, в первую очередь в возрасте 25–34 лет, во вторую – 15–24 лет (рис. 1).

В ретроспективном контексте оценка образовательного потенциала региона по дифферен-

цированным группам молодых поколений весьма усложняется.

В целом, характеризуя образовательный потенциал по дифференцированным поколенческим группам Республики Карелия, следует заметить, что из рассматриваемых дифференцированных групп молодежи наиболее многочисленными на 2010 год являлись две: 25–34 лет и 35–44 лет с уровнем среднего и начального профессионального образования.

Полученные результаты следует рассматривать в качестве индикаторов сложившейся ситуации и определенным ориентиром на будущее, т.к. молодые группы поколений придут на смену более старшим. При этом ухудшить свой качественный уровень – полученное образование они не смогут, но вполне смогут дополнить, повысить свой образовательный потенциал. В то же время сильно может измениться и картина численности представителей молодых поколений, если в регионе не будут создаваться условия благоприятного проживания.

Так как перепись населения в России проводится раз в десятилетие и последние доступные данные датируются 2010 годом, а временной лаг для прогноза велик и снижает уровень его достоверности, дальнейший анализ строится на поиске взаимосвязи доступных наблюдений в периоды между переписями.

Наиболее значимым фактором влияния представляется изменение демографической ситуации, так как наравне с процессом естественного воспроизводства населения происходят миграционные процессы. В динамике естественный прирост населения, например в Республике Карелия, имеет положительную тенденцию роста с 2005 года, но все же находится в отрицательном значении на протяжении последних 15 лет. В 2010 году естественная убыль населения составила – 4,1 на 1000 человек населения. Одной из главных причин сокращения численности населения Республики Карелия остается непрекращающаяся миграция. Главной экономико-географической особенностью

Таблица 2

Данные о числе уехавших выпускников вузов из Республики Карелия (чел.)

Специальность подготовки	2013	2014
Экономика и управление	250	405
Юриспруденция	72	130
Техника и технологии строительства	37	22
Клиническая медицина	37	101
Электро- и теплоэнергетика	30	86
Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	7	270
Информатика и вычислительная техника	18	40

Составлено по данным паспорта Республики Карелия портала Мониторинга трудоустройства выпускников.

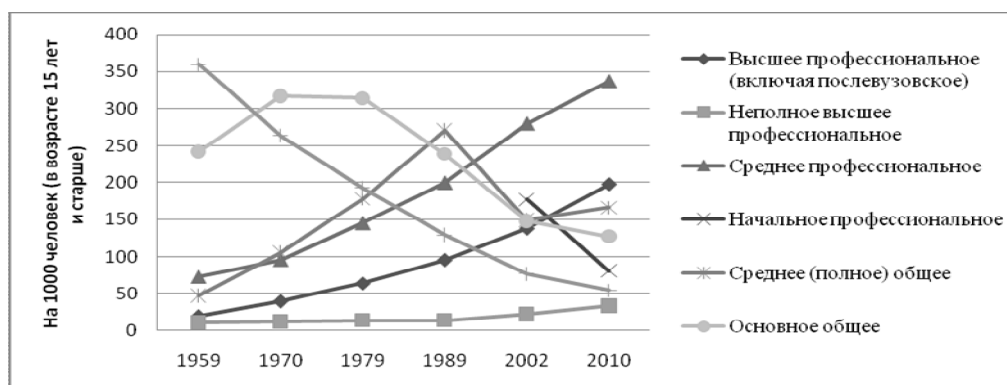


Рис. 2. Изменения численности групп населения по уровню образования по данным переписи населения в Республике Карелия

республики является ее приграничное положение с Финляндией. Влияние границы с европейской страной сказывается на региональном рынке труда, о чем свидетельствуют результаты исследования миграционных потоков. «Влияние глобализации заметно, с одной стороны, в увеличении потока трудовых мигрантов в зарубежные страны, в первую очередь в Финляндию, а также стабильном потоке трудовых мигрантов в столичные регионы, которые являются центрами притяжения для деятельности транснациональных корпораций и других субъектов мировой экономики. Влияние глобализации отрицательно сказывается на трудовом потенциале республики, так как на данный момент значительно преобладает отток трудоспособного населения над его притоком, кроме того, качество трудовых мигрантов, покидающих Карелию, высоко с точки зрения полученного образования. Большая часть трудовых мигрантов — молодые люди. Если рассматривать их по возрастным группам, то первая группа в возрасте 17–22 лет (студенческие годы) составляет 55.1% опрошенных, далее — вторая группа — 23–27 лет — 32.3% и третья группа — 28–33 лет включает 5.6% респондентов. Далее, с увеличением возраста мигрантов, их доля в миграционном потоке сильно снижается. Таким образом, наиболее подвижной с точки зрения трудовой миграции группой населения является молодежь» [11].

По данным федерального портала Мониторинга трудоустройства выпускников вузов [12],

за 2013 год доля трудоустроенных выпускников в Республике Карелия составила 85%, в 2014 — 83%. В 2013 году 644 выпускника предпочли уехать из региона. По статистике их трудоустройства средняя сумма выплат составила 32 243 рубля, тогда как средняя сумма выплат оставшимся выпускникам в регионе составила 23 818 рублей. Относительный результат трудовой миграции составил 2:5 (отношение числа уехавших из региона выпускников к числу оставшихся). Наибольшую долю уехавших выпускников представляют молодые специалисты по специальностям «Экономика и управление», «Прикладная геология...», «Клиническая медицина», «Юриспруденция» (табл. 2).

Результаты наблюдения Мониторинга показывают, что тенденция трудовой миграции в Карелии продолжается. Основными центрами притяжения наших выпускников становятся г. Санкт-Петербург, г. Москва и соседние с Карелией регионы — Мурманская обл., Вологодская обл., куда возвращаются выпускники, получившие образование. В то же время процент возвращения студентов в Карелию после обучения вне региона сравнительно небольшой.

Не менее важным фактором при оценке образовательного потенциала региона выступает методика статистического учета. Изменения методологических подходов к организации и проведению переписи населения, учету граждан по уровню достигнутого образования не всегда корректно отражают показатели, характеризующие

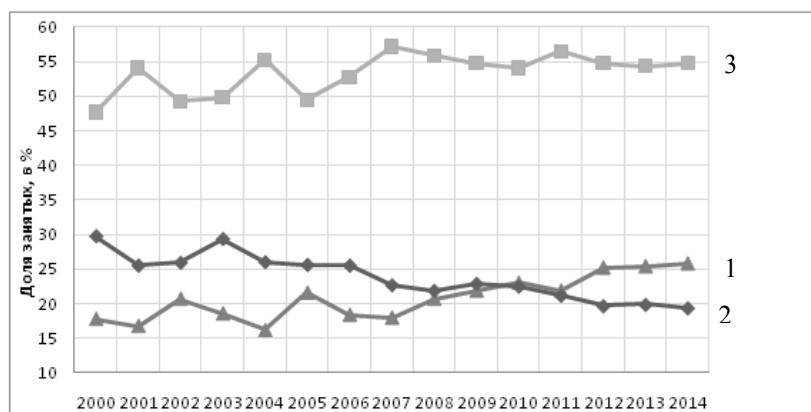


Рис. 3. Изменения структуры занятого населения по уровню образования в Республике Карелия: 1 – высшее профессиональное образование, 2 – общее образование, 3 – среднее профессиональное образование

структуру населения по уровню образования (например, данные о группе лиц, имеющих начальное профессиональное образование, появляются в результатах переписи населения Республики Карелия лишь в 2002 году (рис. 2)).

В целом тенденции изменений численности групп населения по уровню образования проявляют периоды структурных изменений, например, таких как введение всеобщего обязательного среднего образования в 70-х годах в СССР, в результате которого по всей стране 25 млн человек получили среднее образование, в том числе среднюю школу окончили 20 млн юношей и девушек. В СССР в 70-х годах наблюдался рост выпускников профессиональных училищ, выпуск специалистов высшего образования, который в 80-х годах по своим масштабам приблизился к потребностям народного хозяйства.

Период 90-х годов характеризуется резким сокращением численности населения с уровнем школьного образования, «модой» на высшее образование, в том числе путем повышения уровня начального и среднего образования, увеличением доли занятых в экономике специалистов с уровнем среднего профессионального образования.

Влияние инвестиций в основной капитал как одного из экономических факторов формирования образовательного потенциала региона подтверждают результаты наблюдения взаимосвязи между активизацией инвестиционных процессов в ряде регионов СЗФО и оттоком профессиональных кадров из периферийных отсталых регионов. «Инвестиции в обновление основного капитала определяют трудовую мобильность, особенно в молодежной среде. В результате наблюдений можно сделать вывод о том, что центрами притяжения становятся города, активно привлекающие инвесторов и проводящие модернизацию производственного сектора, который благодаря этому становится конкурентоспособ-

ным» [13, с. 142]. В последнее десятилетие наибольшая потребность в специалистах с высшим образованием проявляется с повышательной тенденцией в г. Санкт-Петербурге, Калининградской, Мурманской, Новгородской областях. Неоспоримым фактом можно признать большее сосредоточение производственного потенциала, инновационных предприятий и организаций в г. Санкт-Петербурге. Здесь и в структуре занятого населения представлена самая большая доля персонала с высшим образованием и самая низкая – с уровнем общего образования. Сокращение доли занятых с общим уровнем образования становится объективной закономерностью социально-экономического развития, поскольку усиливаются требования к квалификации персонала и аттестации рабочих мест в связи с усложнением производственных процессов, повышением спроса на качественное обслуживание в секторе услуг.

Однако в ресурсоэксплуатирующих субъектах с преимущественной долей добывающей промышленности после кризиса 2008 года в составе занятого населения значительно уменьшилось число занятых специалистов с высшим образованием.

Изучение динамики численности занятого населения в экономике Республики Карелия по уровню образования за период с 2000 по 2014 год проявило ряд значимых тенденций для развития экономики региона. Во-первых, на протяжении всего периода наблюдения более половины всех занятых в экономике имеют уровень среднего и начального профессионального образования; во-вторых, устойчивый период роста численности занятых с высшим профессиональным образованием начался с 2007 года, и кризисные явления в экономике на этой группе почти не отразились; в-третьих, доля лиц с уровнем достигнутого школьного образования за этот период снизилась более чем на треть (рис. 3).

Таблица 3

Динамика показателей в Республике Карелия, % к 1999 году

Показатели	2001	2003	2005	2007	2009	2011	2013
Рост ВРП	111.3	121.6	134.0	152.8	127.7	136.3	139.3
Рост среднегодовой занятости	102.2	106.6	105.3	106.7	102	95.4	90.7
Производительность труда	109.0	114.1	127.3	143.3	124.2	142.8	153.6

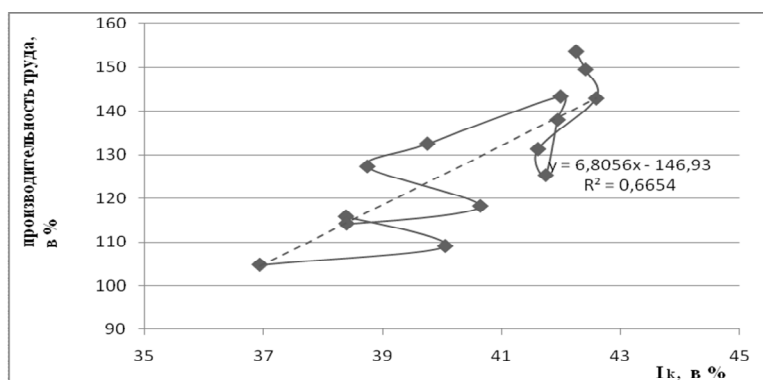


Рис. 4. Динамика взаимосвязи производительности труда (% к 1999 г.) и индекса роста доли квалифицированных кадров в структуре занятого населения в экономике в Республике Карелия

Исследование эффективности участия занятого населения в экономическом развитии показало, что развитие экономики региона определяется уровнем образовательного потенциала рабочей силы. Из представленных в таблице 3 данных следует, что рост ВРП республики зависит от изменения среднегодовой численности занятых в экономике.

Как уже было показано выше, в настоящее время в структуре занятого населения преобладает доля рабочих с уровнем специального и начального профессионального образования, увеличивается доля специалистов с высшим профессиональным образованием.

С целью изучения влияния структуры занятого населения по уровню достигнутого образования на производительность труда в регионе мы ввели индекс роста доли квалифицированных кадров I_k :

$$I_k = P_{1\text{шo}} + P_{2\text{по}} + P_{3\text{впо}},$$

где $P_{1\text{шo}} + P_{2\text{по}} + P_{3\text{впо}} = 1$, $P_{1\text{шo}}$ – доля занятых в экономике региона с уровнем общего образования, $P_{2\text{по}}$ – доля занятых в экономике региона с уровнем среднего и начального профессионального образования, $P_{3\text{впо}}$ – доля занятых в экономике региона с уровнем высшего профессионального образования.

В результате анализа данных (рис. 4) выявлена взаимосвязь ($R^2 = 0.66$) производительности труда и индекса роста доли квалифицированных кадров в структуре занятого населения в экономике Республики Карелия за период с

2000 по 2013 годы. Производительность труда тем выше, чем быстрее происходит рост занятых в экономике специалистов с уровнем высшего профессионального образования. В последние годы в регионе происходит замещение группы занятых с уровнем общего образования на занятых с уровнем высшего профессионального образования. В то же время динамика доли занятых с уровнем среднего и начального профессионального образования значимо не изменяется.

В настоящее время основными сферами занятости работников в республике выступают организации бюджетной сферы, торговли, обрабатывающие производства и обслуживающие организации жилищно-коммунального хозяйства [14]. В связи с такой ситуацией происходит усугубление проблемы дисбаланса на региональном рынке труда. Все больше вакансий предлагается для кадров средней квалификации. По данным прогноза обеспечения экономики Карелии кадрами, тенденция роста числа выпускников среднего профессионального образования сохранится в перспективе до 2020 года [14].

Оценивая степень ориентированности образовательного потенциала по дифференцированным группам молодого поколения в Республике Карелия на решение задач инновационного развития экономики региона, следует констатировать, что только с ростом инвестиционной привлекательности и появлением крупных промышленных инвестиционных проектов, потре-

бующих создания новых рабочих мест, в структуре образовательного потенциала региона произойдут существенные изменения.

Проведенный ретроспективный анализ образовательного потенциала населения Республики Карелия по уровню достигнутого образования показал, что в результате перехода одной возрастной группы в другую можно наблюдать не только процесс количественного накопления, но и качественный рост групп молодых поколений в достижении высшего образования, стремлении к саморазвитию и повышению уровня квалификации.

Подводя итоги выполненному исследованию по оценке образовательного потенциала молодых поколений населения в регионе, следует выделить ряд положений.

Во-первых, сравнительный анализ данных переписи населения позволяет применить дифференцированный подход к исследованию изменений в процессе накопления образовательного потенциала молодыми поколениями и ранжировать регионы по уровню образовательного потенциала молодых поколений населения. При разработке долгосрочных планов развития территории можно использовать в качестве индикатора образовательный потенциал молодых поколений, т.к. поколения приходят на смену друг другу и при этом повышают уровень своего образования.

Во-вторых, среди факторов, оказывающих влияние на качество формирования образовательного потенциала молодых поколений населения в регионе, наиболее важную роль играет экономический фактор. В этой связи необходимы управленческие решения по развитию инвестиционной деятельности и включению прогноза востребованности специалистов по уровню образования в каждый новый инвестиционный проект, что будет создавать условия обучения и закрепления на территории молодых специалистов.

В-третьих, исследование показало, что общей для регионов СЗФО является тенденция увеличения доли молодого поколения в возрасте 25–34 лет с уровнем достигнутого высшего профессионального образования. Это стало основанием для определения взаимосвязи факторов развития миграционных, инвестиционных процессов в экономике региона и изменения структуры занятости специалистов по уровню образования и возрасту. Методом экономико-математического моделирования определено, что производительность труда в регионе тем выше, чем быстрее происходит рост занятых в экономике региона специалистов с высшим уровнем профессионального образования.

Статья подготовлена в рамках бюджетной научно-исследовательской темы «Экономико-математическое моделирование и прогнозирование адаптации региональных социо-эколого-экономических систем к изменениям мировой экономики, изменениям федеральной политики и другим внешним шокам» (№ 0224-2015-0002).

Список литературы

1. Образование в цифрах: 2016. Краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, И.Ю. Забатурина, Г.Г. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2016. 80 с.
2. Исмагилова Л.А., Матыгина Т.В., Смольянинов Н.Е. Дуалистические эффекты формирования профессионально-образовательного менталитета экономически активного населения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1 (1) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19685> (дата обращения: 19.11.2016).
3. Левашов В.К. Интеллектуальный потенциал общества: социологическое измерение и прогнозирование // Мониторинг. 2008. №3 (87) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnyy-potentsial-obschestva-sotsiologicheskoe-izmerenie-i-prognozirovanie> (дата обращения: 20.11.2016).
4. Клячко Т.Л. Прибыль от ума: каков вклад образования в экономику России [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.forbes.ru/mneniya-column/makroekonomika/311163-pribyl-ot-uma-kakov-vklad-obrazovaniya-v-ekonomiku-rossii> (дата обращения: 19.11.2016).
5. Екимова Н.А. Образовательный потенциал регионов России // Журнал об инвестиционных возможностях России «Капитал страны» от 24.08.2009 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.kapital-rus.ru/articles/article/143239/> (дата обращения: 19.11.2016).
6. Хачатуров М.З., Федоров В.Н. Образовательный потенциал как фактор развития территории // Омский научный вестник. 2015. №2 (136). С. 235–237 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-potentsial-kak-faktor-razvitiya-territorii> (дата обращения: 19.11.2016).
7. Руткевич М.Н., Левашов В.К. Потенциал интеллектуальный [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://ponjatija.ru/node/8761> (дата обращения: 19.11.2016).
8. Плугова М.И. Образовательный потенциал экономически активного населения как результат взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 6 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/149EVN614.pdf> (дата обращения: 19.11.2016).
9. Поташева О.В., Морошкина М.В. Образовательный потенциал региона в зеркале статистики Всероссийской переписи населения // Север и рынок: формирование экономического порядка. 2015. № 2 (45). С. 146–153.
10. Поташева О.В., Морошкина М.В. Образовательный потенциал региона: содержание и оценка //

Региональные проблемы преобразования экономики. 2014. № 2 (40). С. 122–129.

11. Михель Е.А. Влияние глобализации мировой экономики на трансграничные трудовые миграции населения в приграничном регионе (на примере Республики Карелия) // Региональная экономика: теория и практика. 2008. № 31 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-globalizatsii-mirovoy-ekonomiki-na-transgranichnye-trudovye-migratsii-naseleniya-v-prigranichnom-regione-na-prime> (дата обращения: 20.11.2016).

12. Мониторинг трудоустройства выпускников [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://graduate.edu.ru/#/?year=2014> (дата обращения: 19.11.2016).

13. Розанова Л.И., Морошкина М.В., Поташева О.В. Экономика знаний: взаимообусловленность формирования новой модели экономического роста и структурных изменений в системе образования // Дружковский вестник. 2016. № 2. С. 138–147.

14. Моя карьера [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://mycareer.karelia.ru/Economics/Prognose/BalanceDynamics/Okved> (дата обращения: 20.11.2016).

15. Республика Карелия в цифрах, 2016: краткий статистический сборник / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Карелия (Карелиястат). Петрозаводск, 2016. 60 с.

ASSESSMENT OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE YOUNGER GENERATIONS OF THE REGION'S POPULATION

O.V. Potasheva

Institute of Economics of the Karelian Research Centre of the Russian Academy of Sciences

The influence of social and economic development factors on the level of educational potential of age-differentiated younger generation groups of the population in the region is investigated. Based on a comparative analysis of census data, conclusions are made about the changes in the accumulated educational potential between 2002 and 2010. The peculiarities and reasons for the qualitative change in the number of younger generation representatives with reference to the level of education during the period between the censuses in Russia are examined. An increase in the proportion of the younger generation (aged 25-34) with higher professional education is revealed. As a result, the interrelation is determined between the development factors of migration and investment processes in the regional economy and the change in the share of professionals' employment depending on their level of education. By using the method of economic mathematical modeling, we have determined that the faster the growth in the number of specialists with the highest level of professional education engaged in the regional economy, the higher the labor productivity in the region.

Keywords: region, retrospective analysis, differentiated groups of population, education level assessment.

УДК 332.146.2

К ВОПРОСАМ ОЦЕНКИ БЕДНОСТИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© 2017 г.

М.А. Солодкова

Солодкова Мария Александровна, главный специалист
департамента финансов администрации г. Н. Новгорода
e-mail: ereminamasha@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 11.04.2017**Статья принята к публикации 25.04.2017*

Проводится оценка состояния бедности в Российской Федерации и ее регионах. На основе официальных статистических данных, сравнительного анализа, ранжирования регионов и данных социологических опросов доказывается нестабильность ситуации с бедностью и ее высокий уровень в стране. Рассматриваются основные факторы, которые оказывают влияние на бедность населения в регионах: высокая демографическая нагрузка, развитие теневой экономики, низкая официальная зарплата, неэффективность мер господдержки предпринимательства и самозанятости. Вопросы оценки бедности в России и субъектах Российской Федерации связываются с оценкой общего уровня экономического развития регионов. Необходимо включение индикаторов бедности в систему показателей оценки социально-экономического развития территорий, которые служат мерой стимулирования регионов к повышению уровня жизни населения.

Ключевые слова: черта бедности, экономическое развитие, среднедушевой доход, уровень жизни, рейтинг регионов.

Проблемы бедности населения, ее оценки и факторы, определяющие ее уровень, периодически рассматриваются экономистами на различных уровнях власти и в научном сообществе.

Современные экономисты и социологи дискутируют как проблемы интерпретации понятия «бедность» [1–3], так и группы факторов, влияющих на ее уровень [1, 3, 4], а также способы ее измерения [5]. Но все они схожи во мнении, что бедность является достаточно сложным, многосоставным, исторически сформированным и многофакторным понятием.

Оценить данную категорию можно посредством как субъективных (оценка своей бедности самими членами общества), так и объективных (измерение абсолютной и относительной бедности на основе статистических данных) подходов.

В последнее время появляются работы, посвященные оценке бедности на региональном уровне, т.е. на уровне самостоятельных субъектов Российской Федерации, и оценке дифференциации бедности в региональном разрезе [3, 4, 6].

Кроме того, в настоящее время данной тематике уделяется особое внимание на федеральном уровне власти.

Так, в начале 2017 года Минэкономразвития России были определены основные направления плана конкретных действий Правительства Российской Федерации, целью которого станет достижение более высоких темпов экономического роста [7].

В состав данных направлений входит и борьба с бедностью населения.

Актуальность данной проблемы связана еще и с тем, что в период экономического спада

2015–2016 годов во многих регионах-субъектах РФ снизился уровень инвестиционной активности. Например, в Нижегородской области за 2014–2016 годы объем инвестиций снизился примерно на 40%, а в обрабатывающих отраслях – на 70%.

В таких условиях возникает необходимость в поиске новых внутренних источников роста. Таким источником может стать население, от которого напрямую зависит благополучие региональной экономики.

В настоящее время одним из сдерживающих факторов – ограничителем роста является бедность населения.

В сегодняшней экономической науке и официальной статистике применяется разнообразие подходов для оценки бедности [1–6, 8, 9].

Среди них можно выделить несколько групп:

- статистические (основываются на данных официальной статистики и методологии Росстата);

- социологические исследования (метод самооценки, проводится независимыми компаниями на основе опросов населения).

Для официальной оценки бедности используется показатель «доля населения с доходами ниже прожиточного минимума», так называемая «черта бедности».

В разрезе регионов России доля бедного населения за 2015 год колебалась от 7.6% в Республике Татарстан до 38.8% в Республике Тыва.

На фоне России в целом в Нижегородской области складывается сравнительно благополучная ситуация: доля бедного населения со-



Рис. Доля работников организаций с заработной платой ниже величины прожиточного минимума трудоспособного населения, %
 Источник: данные Росстата www.gks.ru

ставила 9.6% (в РФ – 13.3%)¹, сократившись по сравнению с 2011 годом на 2.9 п.п.

Тем не менее за «чертой бедности» в регионе остаётся более 340 тыс. человек со среднедушевым доходом 6400 рублей, т.е. чуть выше установленного минимального размера оплаты труда в 2015 году (5965 руб.).

Во многих развитых государствах к бедным относят людей с доходами ниже 40–50% среднего дохода по стране [10]. В Российской Федерации величина такого дохода составила 12–15 тыс. руб. [11]. Если учесть, что, по данным официальной статистики, 12626.6 руб. – наиболее распространенная сумма дохода россиян (модальный размер среднедушевого дохода), то бедное население в России составляет около 30%. Превышение модального среднедушевого дохода над прожиточным минимумом составило всего 1.3 раза по России в среднем и 1.5 раза – по Нижегородской области.

Самооценка населением своего отношения к группам бедного населения отражает ситуацию наиболее объективно.

Например, департамент социологии Финансового университета при Правительстве Российской Федерации проводил расчёт индекса бедности в 35 городах России с населением более 500 тысяч человек, опираясь на метод самооценки уровня благополучия. Согласно исследованию, доля малообеспеченных жителей Нижнего Новгорода составила в 2014 году 54%, доля критически бедных жителей – 14% [12].

Другими словами, около 70% жителей области могут позволить себе лишь удовлетворение в той или иной степени жизненно необходимых потребностей.

Среди факторов, способствующих развитию бедности в том или ином регионе, выделяют:

- низкую заработную плату и высокую ее дифференциацию;
- высокую долю теневой экономики [7, 13];
- высокую долю семей с высокой нагрузкой иждивенцев, многодетных семей;
- высокую долю молодежи и старшего поколения со слабыми позициями на рынке труда;

- неэффективность мер господдержки предпринимательства и самозанятости населения;
- макроэкономическую нестабильность, снижение инвестиционной активности и др.

Остановимся на некоторых из них.

Наиболее влиятельным фактором, определяющим высокий уровень бедности как в России в целом, так и в регионах, является низкий уровень заработной платы, не обеспечивающий реализацию воспроизводственной и стимулирующей функций оплаты труда.

Сегодня даже в некоторых случаях средняя заработная плата не обеспечивает нормальные условия воспроизводства работников и членов их семей.

В Нижегородской области на протяжении последних 10 лет сохраняется высокая доля низкооплачиваемых работников (с заработной платой ниже прожиточного минимума) – так, в 2015 году она составила 11.7% (в РФ – 10.7%). Связано это с высокой долей в экономике малого предпринимательства с традиционно низким уровнем заработной платы по сравнению с крупными предприятиями, а также значительным весом отраслей со сравнительно низкой оплатой труда (см. рисунок).

В разрезе субъектов Российской Федерации доля низкооплачиваемых работников колеблется от 2.1% в Чукотском автономном округе до 29.3% в Республике Дагестан.

Наличие «теневое» сектора экономики и его значительный удельный вес способствуют занижению реальных доходов населения. Зачастую доходы, получаемые «в конверте», также не обеспечивают достаточного уровня жизни работников.

По данным официальной статистики, в неформальном секторе в Нижегородской области работает 21.4% занятого населения или 361 тыс. человек, что выше, чем в среднем по России (20.5%). Особенно остро проблема стоит в торговле, строительстве, сельском хозяйстве.

В разрезе регионов России ситуация еще более острая: скрытая занятость варьирует от 3.9% в Москве до 63% в Чеченской Республике.

О расширении теневого сектора говорит и рост доходов населения, получаемый в скрытой форме. За последние 10 лет доля оплаты труда в доходах населения Нижегородской области снизилась почти на четверть: с 46% в 2005 году до 35% в 2016 году. При этом доля социальных выплат (пенсий и пособий) практически не изменилась, а удельный вес скрытой оплаты труда вырос – с 20% в 2005 году до 35% в 2016 году. При этом ежегодные потери налогов только от неуплаты НДФЛ составляют около 18 млрд рублей.

Одним из факторов, который способствует развитию бедности, является также высокая демографическая нагрузка на трудоспособное население. Проблема бедности стоит особо остро для

Таблица 1

**Сравнение рейтинговых позиций субъектов России в Национальном рейтинге
состояния инвестиционного климата и показателей бедности по итогам 2015 года
(по регионам первой двадцатки)***

Субъект РФ	Уровень бедности (доля населения с денежными доходами ниже ВПМ**)		Доля работников организаций с зарплатой ниже ВПМ трудоспособного населения		Соотношение наиболее часто встречающейся величины денежного дохода и ВПМ		Доля молодежи (20–29 лет) среди безработных (по выборочному обследованию рабочей силы)		Справочно Место в нац. рейтинге регионов (АСИ)
	%	Место в РФ	%	Место в РФ	%	Место в РФ	%	Место в РФ	
Российская Федерация	13.3	-	10.7	-	130.2	-	35.9	-	-
Республика Татарстан	7.6	1	6.6	15	170.6	1	38.4	69	1
Белгородская область	8.6	4	5.2	8	160.0	4	42.7	81	2
Калужская область	11.3	20	5.9	9	145.6	19	32.7	31	3
Тульская область	10.6	16	4.0	6	147.2	15	29.0	14	4
Тюменская область	13.7	33	6.2	13	129.0	48	45.1	83	5
Чувашская Республика	18.1	66	13.6	47	120.8	59	32.1	28	6
Краснодарский край	11.7	21	11.7	37	138.2	22	38.0	66	7
Владимирская область	14.8	51	14.3	53	131.5	36	29.6	16	8
Ханты-Мансийский авт. округ	13.2	27	2.8	3	133.8	27	41.8	77	9
Москва	9.2	7	5.9	9	154.8	8	40.1	72	10
Ульяновская область	14.8	51	15.9	61	128.3	51	33.7	40	11
Томская область	18.6	67	10.7	35	120.6	60	33.7	40	12
Орловская область	14.0	38	17	65	131.4	37	35.7	52	13
Чеченская Республика	16.0	58	17.7	68	120.4	63	39.5	71	14
Кировская область	14.9	54	17.3	67	129.1	47	34.0	45	15
Липецкая область	9.1	6	8.7	24	155.7	7	34.6	47	16
Республика Мордовия	20.1	74	14.4	54	114.2	69	31.1	21	17
Я.-Ненецкий авт. округ	8.2	3	2.3	2	167.0	2	46.5	84	18
Тамбовская область	10.8	17	14.5	55	145.8	17	37.4	62	19
Р. Башкортостан	12.6	24	10.1	32	132.6	30	36.4	57	20

* Цветом выделены рейтинговые позиции субъектов РФ ниже 20-го места.

** Величина прожиточного минимума.

Источники: данные Росстата, Национальный рейтинг состояния инвестиционного климата, подготовленный АСИ.

многодетных семей. «Детское лицо» российская бедность приобретает в последнее время.

По данным российской статистики, в общем числе бедных домохозяйств семьи с детьми составляют 63%, причем в общем числе домохозяйств таких семей почти вдвое меньше – 37%. За 10 лет доля бедных семей с детьми увеличилась на 12%. В то же время одиноких пенсионеров среди бедных семей насчитывается лишь 1.9% при общей численности одиноких пенсионеров 13% [6].

Демографический фактор бедности связан также и с высокой долей молодежи, которая занимает слабые позиции на рынке труда. В Нижегородской области демографическая нагрузка составила 287 лиц моложе трудоспособного возраста на 1 тыс. населения рабочих возрастов, в Российской Федерации – 313. В разрезе регионов данный показатель колеблется от 243 в Москве до 617 в Республике Тыва.

Среди безработных доля молодежи, по данным службы занятости Нижегородской области,

в 2015 году составила 17.7%, или около 2000 человек. По данным выборочного обследования рабочей силы, проведенного Росстатом, среди безработных почти каждый третий находился в возрасте 20–29 лет (37.9%).

В настоящее время необходимо также сделать акцент на факте недоучета при оценке социально-экономического развития территории показателей бедности. А именно: индикаторы бедности населения недостаточно активно используются при построении различных рейтингов, целью которых является оценка либо уровня экономического развития, либо состояния инвестиционного климата субъектов Российской Федерации.

Примером таких рейтингов могут стать:

– распределение Минэкономразвития России субъектов Российской Федерации в соответствии со значениями оценки темпов развития [14, 15];

– национальный рейтинг состояния инвестиционного климата в субъектах Российской Федерации, разработанный Агентством стратегических инициатив [16].

Таблица 2

Сравнение рейтинговых позиций субъектов России в рейтинге Минэкономразвития России и показателей бедности по итогам 2015 года (по регионам первой двадцатки)*

Субъект РФ	Уровень бедности (доля населения с денежными доходами ниже ВПМ**)		Доля работников организаций с зарплатой ниже ВПМ трудоспособного населения		Соотношение наиболее часто встречающейся величины денежного дохода и ВПМ		Доля молодежи (20–29 лет) среди безработных (по выборочному обследованию рабочей силы)		Справочно Место в нац. рейтинге регионов (АСИ)
	%	Место в РФ	%	Место в РФ	%	Место в РФ	%	Место в РФ	
Российская Федерация	13.3	-	10.7	-	130.2	-	35.9	-	-
Ненецкий авт. округ	9.7	10	6.0	11	149.2	13	42.0	78	1
Тамбовская область	10.8	17	14.5	55	145.8	17	37.4	62	2
Ленинградская область	10.0	14	3.3	4	145.6	18	42.4	79	3
Тульская область	10.6	16	4.0	6	147.2	15	29.0	14	4
К.-Балкарская Республ.	21.2	77	18.5	70	109.1	76	37.5	63	5
Чукотский авт. округ	9.9	12	2.1	1	155.9	6	32.9	33	6
Сахалинская область	9.9	12	3.3	4	150.9	11	33.7	40	7
Липецкая область	9.1	6	8.7	24	155.7	7	34.6	47	8
Республика Мордовия	20.1	74	14.4	54	114.2	69	31.1	21	9
Республ. Саха (Якутия)	18.9	69	8.7	24	111.4	72	35.3	50	10
Мурманская область	13.3	28	8.5	21	137.2	23	30.6	19	11
Республика Ингушетия	35.1	83	15.4	59	88.7	81	60.1	86	12
г. Санкт-Петербург	8.1	2	4.8	7	163.0	3	41.4	76	13
Республика Адыгея	13.9	36	16.3	63	131.1	39	30.1	17	14
Магаданская область	13.7	33	17.2	18	133.3	29	33.3	36	15
Камчатский край	19.2	71	8.3	20	118.8	65	38.1	68	16
Республика Татарстан	7.6	1	6.6	15	170.6	1	38.4	69	17
Ханты-Мансийский авт. округ	13.2	27	2.8	3	133.8	27	41.8	77	18
Республика Марий Эл	23.7	79	20.1	75	105.8	77	36.5	58	19
Тверская область	13.0	26	19.2	72	136.2	25	24.5	3	20

* Цветом выделены рейтинговые позиции субъектов РФ ниже 20-го места.

** Величина прожиточного минимума.

Источники: данные Росстата, Распоряжение Правительства РФ от 03.12.2016 г. №2582-р.

Наиболее часто используемым индикатором бедности населения, оценки качества и уровня жизни является соотношение среднедушевого дохода и прожиточного минимума населения. Кроме того, зачастую при ранжировании регионов в систему показателей индикаторы уровня бедности не включаются вообще.

Нами был проведен сравнительный анализ результатов вышеуказанных публичных рейтингов, используемых для оценки социально-экономического развития территорий, и показателей уровня бедности по данным регионам. Для большей наглядности рассматривались регионы, занимающие 20 первых позиций рейтинга по уровню развития экономической ситуации (см. табл. 1, 2).

Основные выводы:

1. Среди регионов, занимающих лидирующие позиции и входящих в первую двадцатку рассматриваемых рейтингов, более чем у половины бедность находится на высоком уровне (позиции среди регионов России ниже 20-го места).

2. Лидирующие позиции по развитию инвестиционного потенциала и развитию экономики

в целом у большинства представленных регионов не всегда обеспечивают, на наш взгляд, эффективную социальную политику в отношении населения. Меры господдержки предпринимательства и самозанятости населения в данных регионах скорее носят «декларативный» характер, либо их эффективность крайне низкая. Это подтверждается низкими рейтинговыми позициями данных субъектов Российской Федерации по основным индикаторам бедности.

Заключение

Безусловно, показатели бедности являются одними из основных характеристик уровня и качества жизни населения. А основная стратегическая цель экономического развития любого региона – это улучшение благосостояния и стремление к более высокому уровню жизни граждан.

В связи с этим оценка уровня бедности и факторов ее формирования приобретает в российских современных условиях огромный смысл. Недооцененность индикаторов бедно-

сти, исключение их из системы оценки социально-экономического развития ставят под вопрос целесообразность и эффективность критериев системы поощрения территорий за результаты экономической деятельности.

Создание «декларативных» условий для развития бизнеса, выпуск продукции и товаров народного потребления, не подкрепленных платежеспособным потребительским спросом на территории своей страны, воспитание молодого поколения в условиях объективной невозможности получения трудовых доходов и другие причины неизменно ведут к преобладанию принципа «экономика ради самой экономики» над принципом «экономика ради человека».

Считаем, что включение в системы показателей для оценки итогов социально-экономического развития субъектов Российской Федерации показателей бедности, оценки ее факторов и придание им значительного удельного веса позволит существенно изменить ситуацию с уровнем жизни населения в России в целом и в ее регионах.

Примечание

1. Фактические данные здесь и далее, если не оговорено иное, с целью соблюдения принципа сопоставления приведены за 2015 г.

Список литературы

1. Биктимерова Э.Ю. Уровень бедности в России. URL: <http://novainfo.ru/article/5980> (дата обращения: 12.04.2017).
2. Протасова Е.Л. Проблемы бедности в современной России и возможные пути ее решения // Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 4 (020). С. 74–78.
3. Каримов А.Г. Анализ экономической бедности в Республике Башкортостан: факторы, методы оценки, пути сокращения // Региональная экономика: теория и практика. 2013. №2 (281). С. 44–50.
4. Федотовская Т.А. Проблема бедности в современной России // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. 2003. № 20 (213). С. 57–68.
5. Пляскина Г.Е. Развитие научных представлений о понятии бедность // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2015. № 9. С. 181–186.
6. «Новые бедные». Почему «на дне» оказались работающие россияне? На этот волнующий многих из нас вопрос пытаются ответить журналисты АиФ. URL: <http://www.aif.ru/money/>.
7. Глава МЭР назвал меры по серьезному снижению доли теневого сектора. URL: <https://ria.ru/economy/20170108/1485267856.html>.
8. Ивантер В. Бой с тенью // Российская газета. Федеральный выпуск. №7149 (281). URL: <https://rg.ru/2016/12/12/viktor-ivanter-o-tom-pochemu-ne-nuzhno-brat-nalogi-s-samozaniatyh-grazhdan.html>.
9. Фаляхов Р. Россия проваливается в бедность. Каждый третий россиянин рискует оказаться за чертой бедности. URL: <https://www.gazeta.ru/business/2017/01/12/10471853.shtml>.
10. Бедность не порок? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.caucasus-new.ru>
11. Тиме Л. Россияне считают порогом бедности доход в 15,5 тыс. руб. URL: <http://ftimes.ru/economy/143384-rossiyane-schitayut-porogom-bednosti-doxod-v-15-5-tys-rub.html>.
12. Оценка качества жизни в российских городах согласно рейтингу, разработанному Департаментом социологии Финансового университета. URL: http://www.fu.ru/chair/priksoc/Documents/12_Russian_Poverty_2014.pdf (дата обращения: 10.04.2017).
13. Министр Максим Топилин – о неформальной занятости в интервью «Комсомольской правде». URL: <http://www.rosmintrud.ru/videobank/660>.
14. Постановление Правительства Российской Федерации от 23.12.2015 г. № 1408 «О поощрении субъектов Российской Федерации, достигших наилучших результатов по социально-экономическому развитию территорий». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191045/.
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 03.12.2016 г. №2582-р. URL: <http://base.garant.ru/71556250/>.
16. Национальный рейтинг состояния инвестиционного климата в субъектах РФ. URL: <http://asi.ru/investclimate/rating/>.
17. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru>.
18. Рабочая сила, занятость и безработица в России (по результатам выборочных обследований рабочей силы), 2016: Стат. сб. М.: Росстат, 2016. 146 с.

SOME ISSUES OF POVERTY ASSESSMENT IN THE RUSSIAN FEDERATION

М.А. Solodkova

Finance Department of the Nizhni Novgorod City Administration

An assessment is made of the state of poverty in the Russian Federation and its regions. Based on official statistical data, comparative analysis, ranging of regions and sociological surveys, we prove that the situation with poverty is unstable and its level is high across the country. We consider the main factors that influence the poverty level in the regions, such as high demographic burden, development of the shadow economy, low official wages, ineffectiveness of state support measures for entrepreneurship and self-employment. The issues of poverty assessment in Russia and in the subjects of the Russian Federation are related to the assessment of the overall level of regional economic development. It is necessary to include poverty indicators in the system of indicators for assessing the socio-economic development of the territories, which serve as a measure to encourage regions to improve the standard of living of their population.

Keywords: poverty line, economic development, per capita income, standard of living, ranking of regions.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 316

АКАДЕМИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ: БАРЬЕРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И СТИМУЛЫ К УЧЕБЕ

© 2017 г.

А.Ю. Мягков

Мягков Александр Юрьевич, д.соц.н., проф.; профессор кафедры связей с общественностью и массовых коммуникаций Ивановского государственного энергетического университета им. В.И. Ленина
e-mail: myagkov@rambler.ru

*Статья поступила в редакцию 07.11.2016**Статья принята к публикации 17.04.2017*

Анализируются проблемы академической активности студентов. На материалах опросного социологического исследования, проведенного среди студентов технического вуза, дана количественная оценка степени их вовлеченности в учебную деятельность, интенсивности постаудиторной самостоятельной работы (в библиотеке при подготовке к занятиям, при выполнении учебных заданий на компьютере и пр.), проанализированы барьеры самореализации учащихся в академической сфере, исследованы факторы, сдерживающие их учебную активность. Выявлено сильное расхождение линии успеха в вузовском обучении с линией жизненного успеха и будущего профессионального роста студентов. Показано доминирование инструментальных и гедонистических мотивов учебной деятельности над профессиональными (ценностными) в студенческой среде.

Ключевые слова: студенты, самореализация, академическая активность, учебная мотивация, личностный потенциал, стимулы к учебе.

Описание проблемной ситуации

Результаты вузовского обучения и качество получаемого образования в целом во многом зависят от академической активности самих студентов, их отношения к учебе и степени включенности в учебный процесс. Между тем в последние годы наблюдается заметное снижение учебной мотивации и активности обучающихся в российских вузах. Резко упала востребованность знаний и профессионализма в студенческой среде, неуклонно сокращается доля студентов, ориентированных на содержание и качество образования. В результате в университетском сообществе сегодня все чаще обсуждается проблема «необучаемых» студентов, к числу которых (в широком смысле слова) исследователи относят не только тех, кто по своим личностным качествам и уровню предшествующей подготовки не способен к усвоению вузовских программ, но и студентов, не мотивированных к серьезному профессиональному обучению, избегающих учебы, которым все равно где и как учиться [1, 2].

Международные сравнительные исследования показывают, что российские студенты гораздо больше времени проводят на лекциях и семинарах, но при этом интенсивность занятий и включенность в учебную деятельность у них

«существенно ниже», чем у их американских коллег [3]. Более того, по данным опросов, проведенных в некоторых российских вузах, примерно четверть всех опрошенных (23%) систематически пропускают учебные занятия без уважительных причин [4], а среди старшекурсников этот показатель достигает 50% [5, с. 181]. По сообщению В.А. Лапшова и его коллег, средний уровень прогулов и пропусков занятий у московских студентов составляет 32% [6, с. 132]. При этом 45% опрошиваемых честно признаются, что главная причина их слабой успеваемости в учебе – собственная лень [4; 7, с. 105].

По оценкам специалистов, 50% российских студентов при подготовке к семинарам пользуются исключительно конспектами лекций, не читая при этом ни учебников, ни тем более дополнительной научной литературы. Вместе с тем доля тех, кто вообще никогда не готовится к занятиям, составляет более 15% [1].

Широкое распространение в наших вузах получили практики так называемого «недобросовестного», а фактически обманного, поведения в сфере учебной деятельности (шпаргалки, списывание на зачетах и экзаменах, плагиат, покупка курсовых и дипломных работ, фальсификация результатов экспериментов и пр.) [8–12].

Все эти негативные тенденции, свидетельствующие о снижении спроса на качественное

высшее образование, требуют тщательного анализа и научного осмысления.

Методология и методы исследования

Проблемы, связанные с личностной самореализацией студентов в учебной сфере, мы изучали в ходе специального социологического исследования, предпринятого нами в апреле-мае 2014 г. среди студентов I–IV курсов всех шести факультетов очной формы обучения Ивановского государственного энергетического университета (ИГЭУ)¹. Всего в общей сложности методом индивидуального очного анкетирования, проводившегося по месту учебы респондентов, было опрошено 432 чел. из 34 студенческих групп.

Для отбора респондентов использовалась многоступенчатая комбинированная (серийно-гнездовая) модель выборки. На первой стадии проводилась стратификация генеральной совокупности ($N=3367$) по принципу курсовой и факультетской принадлежности студентов. На второй ступени простым случайным путем на каждом из обследуемых факультетов были отобраны студенческие группы. И, наконец, в группах осуществлялся сплошной опрос респондентов. Размещение планового объема выборки по факультетам и курсам проводилось пропорционально численности обучающихся студентов.

Студенты бюджетной формы обучения составили в выборке 87.0%, студенты-«контрактники» – 13.0%; юноши – 66.6%, девушки – 33.4%.

Обработка и первичный анализ социологических данных осуществлялись с использованием программно-аналитического комплекса SPSS.

В рамках данного исследования мы хотели выяснить, как учатся наши студенты, в какой мере они реализуют свои таланты, способности и интересы в процессе учебы, какие факторы сдерживают их учебную активность и какие стимулы могли бы способствовать ее повышению.

Результаты и их обсуждение

Академическая успешность. Судя по данным проведенного опроса, более половины студентов I–IV курсов ИГЭУ (55.4%) учатся на «хорошо» и «отлично», более четверти (26.5%) в сессию, предшествовавшую опросу (январь 2014 г.), имели как четверки, так и тройки, 18.1% респондентов ответили, что завершили сессию на все тройки. Круглых отличников, по самооценкам опрошенных студентов, было 15.8%.

Девушки, как свидетельствуют полученные результаты, учатся в среднем лучше, чем юноши: среди них больше «круглых» отличников

(24.5% против 11.5%) и значительно меньше троечников (с учетом тех, кто получает иногда и четверки, – 33.6% против 50.0%).

Студенты-«контрактники», как и ожидалось, успевают хуже «бюджетников». Среди них сдали предыдущую сессию на «отлично» всего 7.1% (среди «бюджетников» – 17.1%), на «хорошо» и «отлично» – также 7.1% (20.8%), только на «хорошо» – 16.1% (21.3%), на тройки и с тройками – 69.6% (40.8%).

На момент проведения исследования 18.1% студентов получали повышенную стипендию, еще 29.9% – обычную и 52.0% респондентов (включая «контрактников») стипендию не получали².

На вопрос, касающийся *динамики* собственной успешности в учебе по сравнению с предыдущим годом, треть опрошенных студентов II–IV курсов (34.8%) ответили, что они стали учиться лучше, 39.3% респондентов сказали, что в их учебе за год ничего не изменилось. Однако четверть участников опроса (25.9%) признали, что с переходом на новый курс они ухудшили свои учебные показатели.

Кросс-табуляционный анализ показывает, что снижение результатов в учебе несколько более заметно у части студентов бюджетной формы обучения, в то время как «контрактники», напротив, к следующему курсу чуть подтягиваются, хотя различия в данном отношении весьма незначительны. Кроме того, эти данные свидетельствуют, по-видимому, о некотором усилении поляризации студентов, обучающихся на бесплатной основе (табл. 1).

Снижение успеваемости в большей мере наблюдается у студентов третьего года обучения; к четвертому курсу ситуация (в силу многих причин) явно улучшается: сдвиги в худшую сторону отмечают лишь 18% четверокурсников, в то время как более 40% из них отметили, что по сравнению с третьим курсом они стали учиться лучше (табл. 1).

Чем студенты объясняют спад в учебе?

Объяснения предлагаются разные, но наиболее типичными являются следующие:

- предметы стали сложнее – 32.8%;
- собственная лень – 23.8%;
- снизился интерес к учебе – 12.3%;
- повысилась требовательность преподавателей – 9.8%;
- стал(а) работать – 9.0%;
- вырос объем изучаемого материала – 5.7%;
- не хватает времени на учебу – 4.9%;
- много ненужных предметов – 3.3%;
- много времени отрывают курсовые – 3.3%;
- много болел(а) – 3.3%.

Таблица 1

Динамика учебы по сравнению с предыдущим курсом (самооценки студентов разных форм и курсов обучения), % от числа ответивших			
Форма/курс обучения	Стали учиться хуже	Стали учиться лучше	Так же, как и прежде
Форма обучения			
Бюджет	26.5	35.1	38.5
Контракт	22.2	33.3	44.4
Курс обучения			
Второй	28.2	30.1	41.7
Третий	32.1	32.1	35.7
Четвертый	18.2	41.3	40.5
Все опрошенные	25.9	34.8	39.3

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Насколько Вы реализуете свой личностный потенциал (свои способности, возможности) в учебе в настоящее время?

Постарайтесь выразить это в процентах
в зависимости от курса обучения респондентов

Курс обучения	% самореализации
Первый	57.7
Второй	62.9
Третий	56.5
Четвертый	58.8
Все опрошенные	58.9

Кроме того, были и *иные ответы*: поменялись цели в жизни, устал(а) от учебы, занялся(ась) спортом, влюбился(ась), мешает интернет, учился(ась) в автошколе, плохо готовился(ась) к контрольным работам и др.

Интересно также, что на собственную лень как на причину снижения успеваемости чаще ссылаются студенты-«контрактники» (31.3% против 22.6% у «бюджетников»), в то время как «бюджетники» чаще объясняют это более сложным учебным материалом (34.0% против 25% у «контрактников»).

Снижение результатов в учебе студенты вторых и особенно третьих курсов в большей мере связывают с появлением новых трудных предметов (38% и 42%, соответственно); четверокурсники заметно чаще объясняют свои неудачи собственной ленью (35%).

Самоотдача в учебе. Уровень самореализации. В ходе опроса мы просили респондентов хотя бы приблизительно оценить, насколько они реализуют в учебе свой личностный потенциал (свои способности, склонности, интересы), и попытаться выразить это в процентах. На этот вопрос ответы были получены от подавляющего большинства опрошенных (96.5%), поэтому базу для анализа результатов можно считать вполне надежной. По данным опроса оказалось, что студенты ИГЭУ в среднем реализуют себя в учебной деятельности лишь на 59% (58.9%). Значительная часть их внутреннего потенциала

не используется. Студенты не раскрывают полностью свои способности, возможности, таланты и т.д. Причем у студентов-«контрактников» этот показатель еще ниже и стремится к 50% (54.8%), хотя у тех, кто учится на бюджетной основе, он тоже не слишком высок (59.5%).

По курсам картина достаточно ровная и резких статистических выбросов не наблюдается. Чуть выделяются в лучшую сторону студенты-второкурсники (62.9%), хотя это может быть лишь ситуативным обстоятельством, связанным с качеством набора студентов (табл. 2).

Проведенный анализ показал также, что девушки учатся с несколько большей самоотдачей (62.9%), чем юноши (57.1%). Однако наиболее впечатляющие данные были получены нами при анализе показателя учебной самореализации у студентов с разными уровнями успеваемости. Вывод здесь может быть таким: обе эти переменные заметно коррелируют между собой – чем хуже студенты учатся, тем меньше они задействуют свой личностный потенциал, и наоборот. Так, если у «круглых» отличников данный показатель учебной самореализации составляет почти 68% (то есть на 10% выше среднего уровня по вузу), то у полных троечников он едва дотягивает до 52% (табл. 3). Следовательно, низкая успеваемость, плохие оценки в сессию и т.д. обусловлены не объективной слабостью (низким уровнем довузовской подготовки) студенческого контингента, а исключительно субъективными причинами этой части обучающихся.

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос «Насколько Вы реализуете свой личностный потенциал (свои способности, возможности) в учебе в настоящее время?»

Постарайтесь выразить это в процентах
в зависимости от успеваемости студентов

Оценки за последнюю сессию	% самореализации
Все пятерки	67.8
Пятерки и четверки	63.9
Все четверки	56.1
Четверки и тройки	56.5
Все тройки	51.9
Все опрошенные	58.9

Для χ^2 $p \leq 0.000$.

Таблица 4

Степень соответствия/несоответствия уровня требований, предъявляемых к учебе студентов, их способностям и возможностям (самооценки) у респондентов разных курсов, % от числа ответивших

Курсы	Уровень требований выше способностей и возможностей	В целом соответствует	Уровень требований ниже способностей и возможностей
Первый	21.3	77.7	1.1
Второй	8.8	85.3	5.9
Третий	11.7	81.1	7.2
Четвертый	3.3	85.4	11.4
Все опрошенные	10.7	82.6	6.7

Для χ^2 $p \leq 0.000$; $V=0.173$.

В пользу этого вывода свидетельствуют также следующие данные. По признанию самих участников опроса, для 83% из них вузовская планка (уровень предъявляемых требований в учебе) вполне посильна, 7% респондентов ответили, что она даже ниже их способностей, и лишь около 11% сказали, что учеба для них непосильна или дается с трудом. При этом среди троичников таких студентов оказалось лишь 23%, в то время как 73% ответили, что вузовские требования им вполне по силам, и еще около 4% сказали, что они занижены. То есть подавляющее большинство студентов, которые учатся сегодня сплошь на одних тройки (естественно, что и «неуды» у этой категории тоже не исключены), считают университетский уровень ИГЭУ для себя вполне приемлемым и достижимым.

С другой стороны, важно осознать, что усреднение планки требований и ее подстраивание под среднего, а нередко и под средне-слабого студента не способствует реализации творческого потенциала сильных студентов. В результате, как показывают наши данные, около 18% отличников оценили уровень требований, предъявляемых к студентам в ИГЭУ, как *заниженный*. Среди «хорошистов» этот показатель составил около 8%.

Жалуются на *завышенную* планку требований чаще первокурсники (к тому же у них практически нет самонадеянных оценок вузовского обучения), на *заниженные* требования – сту-

денты четвертых курсов (табл. 4). И это обязательно нужно учитывать при организации учебного процесса.

О том, что большинство сегодняшних студентов отнюдь не выкладываются в учебе, свидетельствуют и ответы респондентов на вопрос: «Можете ли Вы сказать о себе, что Вы учитесь с полной отдачей, реализуете все свои способности?». Только примерно один из трех опрошенных (35.5%) ответил, что он полностью задействует весь свой потенциал, причем учатся на пределе своих сил и возможностей только 4.2% респондентов. Зато 57.6% ответили на этот вопрос отрицательно, фактически сказав, что они учатся сегодня совершенно не напрягаясь («спустя рукава»). Еще около 0.7% затруднились ответить или уклонились от однозначного ответа на данный вопрос.

Исследование показывает также, что доля тех, кто учится с прохладцей, выше, как и можно было ожидать, среди студентов *контрактного обучения*, где она достигает почти двух третьих (64.3%), среди студентов *третьих курсов* (65.2%), среди *юношей* по сравнению с девушками (59% против 55%).

И, наконец, ответы на вопрос о том, могли бы студенты учиться лучше и получать более высокие оценки на зачетах и экзаменах, подтверждают сделанные ранее выводы: подавляющее большинство всех участников исследования (87.5%) ответили, что их личностный и

Таблица 5

**Временные затраты на внеаудиторную работу
в неделю в среднем у различных категорий студентов, часы**

Форма обучения	В библиотеке	За компьютером (не в интернете)	В интернете
Форма обучения			
Бюджет	1.0	12.8	15.9
Контракт	1.1	10.1	16.1
Пол респондентов			
Мужчины	1.0	12.7	15.8
Женщины	1.0	11.9	16.0
Успеваемость в последнюю сессию			
Все пятерки	1.1	18.0	14.5
Пятерки и четверки	1.0	12.6	20.0
Все четверки	0.7	10.8	15.2
Четверки и тройки	1.6	11.1	13.3
Все тройки	0.7	10.1	16.3
Курс обучения			
Первый	1.7	9.4	17.9
Второй	1.3	13.2	16.6
Третий	1.0	12.9	13.7
Четвертый	0.4	13.5	15.7
Все опрошенные	1.0	12.4	15.9

интеллектуальный потенциал отнюдь не исчерпан, что учатся они вполсилы. И лишь 8.1% дали противоположные ответы (при 4.4% затруднившихся). При этом на нереализуемые способности и возможности указали 96.4% контрактных студентов и 91.2% второкурсников.

Внеаудиторная работа. Кроме того, исследование показало, что интенсивность внеаудиторной учебной работы студентов в целом невысокая. Особенно это касается самостоятельной библиотечной работы. Судя по полученным данным, студенты тратят на этот крайне важный вид деятельности в среднем лишь около 1 часа в неделю, или примерно по 10 минут в день. На выполнение компьютерных заданий приходится чуть более 12 часов в неделю, или по 2 часа в день, при этом не исключено, что респонденты в данном случае могли учитывать и время, затрачиваемое на компьютерные практикумы в ходе аудиторных занятий в вузе. На работу в интернете студенты тратят времени больше – в среднем около 16 часов в неделю, хотя нет никакой уверенности, что оно тратится исключительно в учебных целях (см. подробнее [14]).

Сравнение полученных нами результатов с аналогичными данными опросов, проведенных по тому же поводу в других вузах страны, дает основание говорить, что приведенные выше показатели академической активности студентов ИГЭУ действительно невысоки. В частности, социологический опрос в СибАДИ (Омской автодорожной академии) показал, что студенты

там тратят на работу в вузовской библиотеке почти в три раза больше времени (2.9 часа), чем студенты нашего университета [15]. В Бийском педагогическом университете работе в библиотеке студенты посвящают 4.3 часа в неделю [16]. Вместе с тем, по данным исследования, проведенного в Волгоградском государственном медицинском университете, этот показатель составляет 1 час 15 мин [17].

Межгрупповой анализ показывает, что интенсивность самостоятельной подготовки примерно одинакова у студентов разных форм обучения: «бюджетники» и «контрактники» практически не отличаются по временным затратам на указанные виды деятельности. Не наблюдается различий по этим показателям и у студентов из разных гендерных групп. Казалось бы, девушки должны более серьезно относиться к учебе, чем юноши, однако временные затраты на самоподготовку у студенток и студентов, судя по результатам исследования, практически одинаковы (по 1 часу в неделю и юноши, и девушки тратят на работу в библиотеке, по 12 часов они работают за компьютером и по 16 часов – в интернете). А между тем «круглые троечники», как оказалось, затрачивают на библиотечную работу всего около 40 минут в неделю (или 7 минут в день), на работу за компьютером – около 10 часов, т.е. почти в два раза меньше, чем студенты-отличники (табл. 5).

Судя по данным нашего исследования, показатели библиотечной активности студентов монотонно снижаются от первого курса к чет-

Таблица 6

**Распределение ответов на вопрос «Почему Вы учитесь не в полную силу?»
у студентов разных курсов, % от числа всех ответов**

Ответы	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс	Все опрошен-ные
Не нравится специальность. Понял(а), что «это не мое»	12.3	6.0	12.1	13.3	11.0
Нет стимулов к хорошей учебе, высшее образование сегодня не в почете	4.9	7.1	10.1	10.2	8.3
Не хочу тратить на учебу лучшие годы жизни	7.4	10.7	10.1	11.2	9.9
Нет условий для занятий дома (в общежитии)	14.8	13.1	11.1	9.2	11.9
Просто лень, не хватает организованности и воли	72.8	73.8	63.6	52.0	64.9
Не ставлю себе целью хорошо учиться	4.9	9.5	22.2	14.3	13.3
Приходится подрабатывать в ущерб учебе	6.2	15.5	9.1	30.6	15.7
Учеба – не главное, важнее беззаботная студенческая жизнь	8.6	4.8	10.1	7.1	7.7
Иные ответы	12.5	6.3	12.4	8.1	9.9

Сумма по столбцам больше 100%, поскольку респонденты имели возможность отметить несколько вариантов одновременно.

вертому: студенты-старшекурсники проводят в библиотеке по 4 минуты в день, в то время как первокурсники значительно больше (хотя тоже явно недостаточно). Зато в обратном порядке изменяется время, затрачиваемое на выполнение задач, требующих компьютерных решений: оно увеличивается от курса к курсу (табл. 5).

Сдерживающие факторы. Стимулы к учебе. В ходе исследования мы попытались выяснить, почему многие студенты сегодня учатся не в полную силу, каковы барьеры учебной самореализации. Полученные результаты оказались во многом неожиданными и крайне удручающими. Оказывается, все очень просто: подавляющее большинство опрошенных (около 65%) ответили, что учиться им «просто лень, не хватает организованности и воли». И это *доминирующая* причина всех проблем с учебой у студентов. Но самое главное здесь в том, что с этой своей ленью и безволием им жить и учиться в вузе вполне комфортно. Причем удельный вес этой позиции практически одинаков у студентов бюджетной и контрактной форм обучения (65.0% и 64.6% соответственно). У студентов I и II курсов доля отметивших данную причину достигает почти трех четвертей – 73% и 74% соответственно (табл. 6). Выше этот процент и у студентов – «круглых» троечников (69%).

Кроме того, 15.7% респондентов, отвечая на данный вопрос, сослались на необходимость подрабатывать «в ущерб учебе», 13.3% сказали,

что просто «не ставят себе целью хорошо учиться», около 10% откровенно заявили, что «не хотят тратить на учебу лучшие годы своей жизни», почти 8% студентов ответили, что для них «учеба – не главное, важнее беззаботная студенческая жизнь», столько же (8.3%) объяснили нежелание хорошо учиться отсутствием стимулов к учебе и низким социальным статусом высшего образования в стране, 12% сослались на отсутствие условий для учебы дома или в общежитии, и, наконец, 11% ответили, что разочаровались в получаемой в вузе специальности (табл. 6).

Что же, по мнению самих студентов, могло бы стимулировать их к более полной самоотдаче в учебе?

Распределение мнений по этому вопросу, задававшемуся в открытой форме, в целом довольно высоко коррелирует с нашими предыдущими выводами. Первая пятерка ответов выглядит следующим образом: высокая стипендия – 46.1%, интересные и полезные предметы – 9.4%, сила воли и желание – 7.8%, более строгие преподаватели – 6.3%, уверенность в будущем – 5.5%.

Заключение. Основные выводы

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что у значительной части наших студентов наблюдается сильное расхождение линии успеха в вузовском обучении с линией

жизненного успеха и профессионального роста. У многих из них не сформированы установки на добросовестную учебу. Ценность вуза (и высшего образования) как источника знаний и профессионализма ими не осознается. Многие студенты, судя по данным опроса, рассматривают университет не как территорию науки, образования, творческой самореализации и овладения будущей профессией, а скорее как место встречи с товарищами, как площадку для общения и развлечений, удовлетворения своих рекреативных и гедонистических интересов. Ценностные (профессиональные) мотивы учебы все более вытесняются на периферию массового сознания и заменяются инструментальными. И до тех пор пока эти интенции будут доминировать в студенческой среде, все наши дидактические и педагогические приемы и инновации будут оставаться малоэффективными. С другой стороны, пока в обществе и государстве не будут созданы реальные мощные стимулы получения качественного высшего образования, а социальный статус каждого человека не будет напрямую зависеть от его образовательных успехов, никакие усилия вузовских коллективов не смогут изменить это явно ненормальное положение вещей.

Причины описанной ситуации во многом коренятся также и в отсутствии полноценной, работающей конкурентной академической среды в наших вузах. Прежние, традиционные инструменты стимулирования учебной активности студентов сегодня для большинства обучающихся, по крайней мере начиная с третьего курса, практически не работают. Они рутинизированы и более не обеспечивают эффективных стимулов интенсивной учебы. Для формирования установки на более полную реализацию молодыми людьми их способностей необходимы принципиально новые формы и методы организации конкуренции в студенческой среде.

Примечания

1. Исследование проводилось в рамках научно-исследовательского проекта «Учебная и внеучебная работа в ИГЭУ: проблемы личностной самореализации студентов», осуществленного при поддержке внутривузовской программы «Инновационные образовательные проекты ИГЭУ». Руководитель исследования – д-р социол. наук, профессор А.Ю. Мягков. Автор признателен доцентам М.В. Григорьевой, И.В. Журавлевой, С.Л. Журавлевой за плодотворное сотрудничество при проведении исследования.

2. В 2014 г. академическую стипендию получали 53.6% российских студентов [13, с. 32].

Список литературы

1. Леонтьева Э.О. Категория «необучаемых» студентов как социальная база массового российского

университета: пример дальневосточных вузов. Доклад для участия в XV Апрельской конференции по проблемам развития экономики и общества [Электронный ресурс]. URL: <http://e.120-bal.ru/doklad/40181/index.html> (дата обращения: 06.04.2016).

2. Денисова-Шмидт Е.В., Леонтьева Э.О. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) // СОЦИС. 2015. № 9. С. 86–93.

3. Образовательная среда российских вузов нуждается в совершенствовании [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hse.ru/news/science/169932406.html> (дата обращения: 06.04.2016).

4. Почему студенты плохо учатся и пропускают пары? [Электронный ресурс]. URL: http://students.ucoz.ru/news/pochemu_studenty_plokho_uchatsja_i_propuskajut_pary/2009-11-01-154 (дата обращения: 02.01.2016).

5. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что заставляет меняться российские вузы: договор о невовлеченности // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 159–191.

6. Лапшов В.А., Власова Е.В., Пономарева Н.П. Посещаемость занятий в вузах (факторы влияния) // СОЦИС. 1999. № 4. С. 132–134.

7. Мандель Б.Р. Приглашение к дискуссии о причинах прогулов и пропусков занятий // Образовательные технологии. 2014. № 1. С. 102–117.

8. Макарова М.Н. Факторы академических нарушений в студенческой среде // Социология образования. 2016. № 3. С. 91–107.

9. Кичерова М.Н., Кыров Д.Н., Смыкова П.Н. и др. Плагиат в студенческих работах: анализ сущности проблемы // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. № 4 (17). С. 1–8 [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/83pvn413.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).

10. Карпенко М.П., Фокина В.Н., Широкова М.Е. и др. Воспитание интеллектуального иммунитета к академической недобросовестности // Социология образования. 2015. № 11. С. 13–22.

11. Малошенок Н.Г. Как восприятие академической честности среды университета взаимосвязано со студенческой вовлеченностью: возможности концептуализации и эмпирического изучения // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 35–60.

12. Шмелева Е.Д. Плагиат и списывание в российских вузах: роль образовательной среды и индивидуальных характеристик студента // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 84–109.

13. Гусаров И.В., Зак Е.М., Темнов Э.С. Практика совершенствования стипендиального обеспечения обучающихся в образовательных организациях высшего профессионального образования Российской Федерации // Образование и общество. 2014. № 3 (86). С. 31–34.

14. Мягков А.Ю. Самостоятельная работа студентов в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения (результаты оценочного исследования) // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015 г. / Отв. ред. Е.А. Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ. Арзамас, 2015. С. 212–219.

15. Отчет о социологическом исследовании «Оценка воспитательной работы в СибАДИ» [Электронный ресурс]. URL: <http://skachate.ru/informatika/123197/index.html> (дата обращения: 03.11.2016).

16. Прудникова М.М., Падюков К.Н., Акимов В.А. Оценка студентами качества образовательного процесса в университете // Гарантии качества высшего профессионального образования: Тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2008. С. 306 [Электронный ресурс].

URL: <http://elib.altstu.ru/elib/disser/conferenc/2008/kat/pdf/-Section3/305-319.pdf> (дата обращения: 3.11.2016).

17. Анализ результатов анкетирования студентов очного отделения по вопросам образовательной подготовки и внеучебной деятельности в образовательном учреждении [Электронный ресурс]. URL: <http://dogend.ru/docs/index-408845.html>; <http://studydoc.ru/-doc/992760/analiz-rezultatov-anketirovaniya-studentov-ochnogo-otdeleniya> (дата обращения: 7.04.2016).

ACADEMIC ACTIVITY OF STUDENTS: BARRIERS TO SELF-REALIZATION AND INCENTIVES FOR LEARNING

A.Yu. Myagkov

Ivanovo State Power Engineering University

The paper examines some issues related to students' academic activity. Based on the materials of a sociological survey conducted among technical university students, we give a quantitative assessment of the degree of their involvement in learning activities, of the intensity of their out-of-class independent work (preparation for classes in the library, performing assignments on computer and so on). We also look at the barriers to self-realization of students in the academic sphere and consider the factors constraining their learning activity. A strong divergence was revealed of the students' line of success in university education with the line of their success in life and in the future professional growth. The dominance of instrumental and hedonistic motives in learning activities over professional (axiological) motivations among students is also shown.

Keywords: students, self-realization, academic activity, learning motivation, personal potential, incentives for learning.

УДК 316.4.06

МЕТОДИКА КОЛИЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНОЙ АТМОСФЕРЫ

© 2017 г.

В.Н. Аргунова, С.В. Бояринцева

Аргунова Вера Николаевна, д.соц.н.; профессор кафедры социальной работы и молодежной политики
Вятского государственного университета, Киров
e-mail: v_argunova@mail.ru

Бояринцева Светлана Владимировна, сотрудник Независимого исследовательского центра, Самара
e-mail: viboyar@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 09.11.2016**Статья принята к публикации 17.04.2017*

Цель состоит в обосновании количественной методики оценки нравственного состояния общества. Разработана и обоснована методика измерения социальной атмосферы как одного из индикаторов нравственности. Научная новизна заключается в применении статистических данных для изучения духовно-нравственных процессов, а также в диагностике нравственного состояния современного российского общества с использованием разработанной методики. Методами факторного и корреляционного анализа исследован широкий массив официальных статистических данных за период с 1965 по 2011 г. Делается вывод об адекватности и простоте разработанной методики, о негативном состоянии социальной атмосферы российского общества.

Ключевые слова: нравственность, социальная атмосфера, духовно-демографическая детерминация, индекс нравственной аномалии общества, синдром социальной патологии.

Одной из самых важных проблем в настоящее время для нашей страны и для всего мира является состояние нравственности. Для ее диагностики уместно использовать понятие «социальная атмосфера». Социальная атмосфера представляет собой социально-психологический феномен, являющийся носителем смыслов и ценностей, жизненных целей и задач людей. Это общий ментально-эмоциональный фон, который формируется из различных общественных настроений и мыслей, охватывающий все сферы жизни общества. В то же время социальная атмосфера представляет собой самостоятельное макросоциальное явление, оказывает непосредственное влияние на жизнь каждого человека. Люди «дышат» мыслями и чувствами всего общества. В этой связи состояние социальной атмосферы является одним из важнейших факторов здоровья населения [1].

Общепризнанным статистическим показателем, позволяющим интегрально оценить нравственное и физическое здоровье нации и степень его деградации, служит общая смертность населения, характеризующая коэффициентом общей смертности, показывающим число умерших на 1 тыс. жителей. Динамика смертности населения России определяется текущей социально-политической обстановкой в стране, в зависимости от которой изменяется социальная атмосфера. Экстремальные точки кривой смертности соответствуют степени психологической реакции населения на наиболее значимые общественно-политические события [2].

Беспрецедентно резкой была реакция на развал СССР и насильственное навязывание народу чуждой ему модели либерального устройства общества. Драйвером смертности явилась эпидемия психических заболеваний и расстройств поведения трудоспособной части населения (в основном мужчин), пик которой пришёлся на 1995 г.: рост почти в 5 раз, тогда как от других причин – «всего» в 1.1–2.9 раза (рис. 1А). Затем смертность по этой причине стала снижаться. Дефолт 1998 г. вновь поднял её. Некоторое снижение наметилось после 2003 г., но ситуация и по настоящее время остаётся крайне неблагоприятной: численность психиатрических больных, которым оказывается консультативно-лечебная помощь, с 1990 по 2008 г. выросла в 3.6 раза и до 2011 г. сохранялась практически неизменной (рис. 1Б).

Сбой в психической сфере потянул за собой возникновение психосоматических расстройств, существенно повысив восприимчивость к социально значимым заболеваниям, таким как туберкулёз, болезни системы кровообращения, органов пищеварения и дыхания и др. Динамика смертности и числа первичных обращений населения за медицинской помощью по поводу таких заболеваний (рис. 1) в совокупности со структурой смертности за период с 1990 по 2011 г. (рис. 2) красноречиво об этом свидетельствуют [3].

Кроме того, негативная реакция россиян на несправедливость проводимых реформ выразилась в резком падении их нравственности [4].

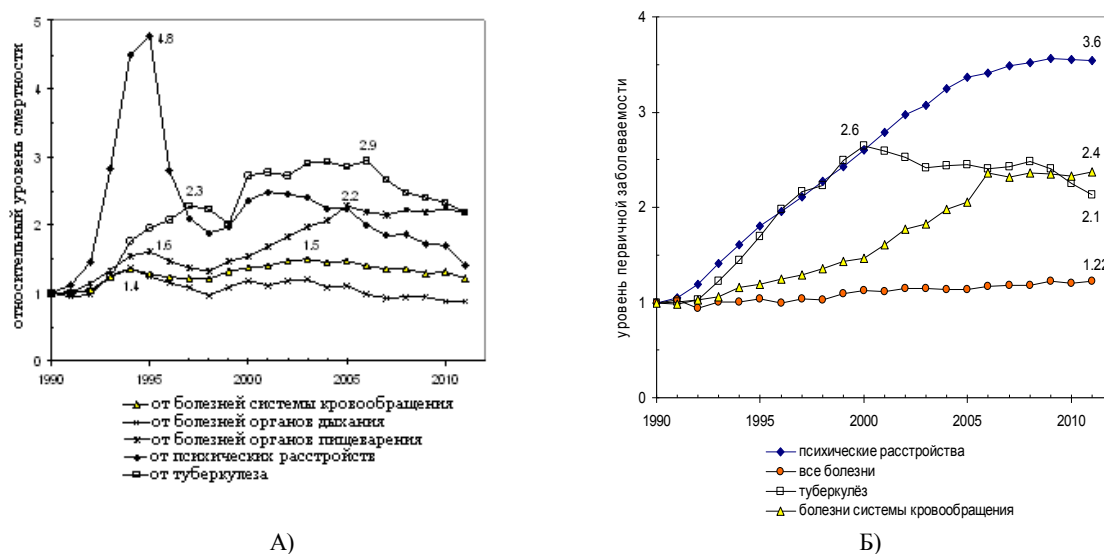


Рис. 1. Динамика относительных показателей смертности и первичной заболеваемости

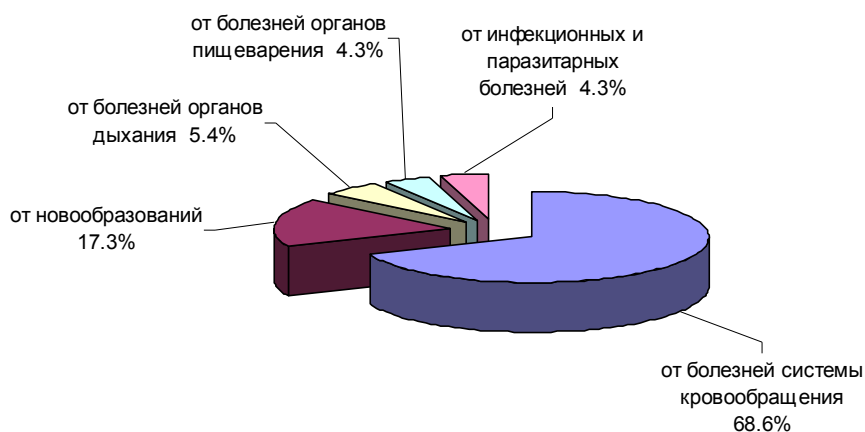


Рис. 2. Структура смертности населения России. Средние значения за 1990–2011 гг.

Деморализация общества привела к усилению многочисленных девиантных явлений: пьянства и алкоголизма, преступности, наркомании и токсикомании и др.

В этой связи возникает вопрос о методике оценки нравственного нездоровья общества, которая максимально исключала бы субъективное мнение и основывалась на объективных показателях. Мы предлагаем метод количественного измерения социальной атмосферы, основанный на статистических показателях [3], характеризующих наиболее сильные аморальные явления. При разработке метода были использованы положения российских ученых, изучающих состояние физического, психического и нравственного здоровья людей. С.Г. Смидович осуществил операционализацию понятия «социальная патология», используя статистические показатели числа убийств и самоубийств как крайней формы социальной патологии [5]. И.А. Гундаров вывел закон духовно-демографической детерми-

нации, согласно которому «при прочих равных условиях улучшение (ухудшение) духовного состояния общества сопровождается снижением (ростом) заболеваемости и смертности» [6].

Метод предполагает вычисление *индекса нравственной аномалии общества* (НАО), компонентами которого являются наиболее сильные аморальные явления, прямо или косвенно влияющие на смертность. Для формирования индекса были выбраны следующие стандартные демографические показатели: 1) число убийств, на 100 000 населения; 2) число самоубийств, на 100 000 населения; 3) число умерших от случайного отравления алкоголем, на 100 000 населения; 4) общая преступность, на 1000 жителей; 5) заболеваемость психическими расстройствами и расстройствами поведения, на 100 000 населения; 6) число детей и подростков без попечения родителей, тыс. человек; 7) суммарный коэффициент рождаемости (число рождений на 1 женщину) (Рождаемость, безусловно, не от-

Таблица

Весовые коэффициенты статистических показателей

Статистический показатель	Вес показателя, %	Коэффициент корреляции с индексом НАО
Число умерших от случайного отравления алкоголем	51.3	–0.789
Число самоубийств	28.0	–0.520
Число убийств	11.0	–0.627
Число детей и подростков без попечения родителей	4.3	–0.713
Суммарный коэффициент рождаемости	3.1	0.542
Общая преступность	1.4	–0.431
Заболеваемость психическими расстройствами и расстройствами поведения	0.72	–0.403
Смертность от психических расстройств и расстройств поведения	0.15	–0.819
Число разводов	0.09	–0.674

носится к числу безнравственных явлений. Аномальным является её более низкий, по сравнению со смертностью, уровень за всю послевоенную историю России. Эта демографическая катастрофа известна под названием «Русский крест».); 8) число разводов на 1000 браков; 9) смертность от психических расстройств и расстройств поведения, на 100 000 населения.

Индекс НАО за текущий год рассчитывался как сумма произведений нормированных к шкале [0,1] значений статистических показателей за этот год на весовые коэффициенты, определяющие относительные вклады соответствующих показателей в суммарную величину индекса. При нормировке наихудшему качеству показателя присваивалось значение нуль, а наилучшему – единица. Вычисление весовых коэффициентов осуществлялось в математическом пакете Statistica путем факторного анализа всего массива нормированных статистических показателей.

Весовые коэффициенты выбранных показателей в порядке убывания их значимости в индексе приведены в таблице.

Как видно, негативная часть социальной атмосферы на 99% состоит из шести «вредных газов», индивидуальная «концентрация» которых превышает 1%. Среди них резко выделяются три компонента: число умерших от случайного отравления алкоголем, число самоубийств и число убийств, в сумме составляющие 90.3%. Динамика индекса статистически тесно взаимосвязана с динамикой каждого из выбранных показателей независимо от их веса, что свидетельствует о единообразном характере протекания различных аморальных процессов в обществе.

На рис. 3 сопоставлены траектории индекса НАО и коэффициента общей смертности и показаны их тренды.

После начала «шоковой терапии» в 1991 г. индекс резко пошёл вниз и в 1994–1995 гг. (пик гайдаровских реформ) достиг минимальных

значений. В этот период социальная атмосфера в стране была самой неблагоприятной. После 1995 г. люди начали приспосабливаться к изменившейся ситуации, вследствие чего их нравственное здоровье стало улучшаться, и индекс стал расти. Дефолт 1998 г. вызвал рецидив негативных настроений, и индекс, так и не достигнув уровня 1990 г., вновь начал падать. Спад продолжался до 2002 г., когда за счёт интенсивного экспорта природных ресурсов экономическое положение в стране стабилизировалось. Индекс сменил направление движения, но ненадолго: в период с 2004 по 2008 г. он остановился на уровне около 0.5 к уровню 1990 г. После 2008 г. наметилась некоторая положительная тенденция. Тренды индексов нелинейные (квадратичные). Их экстремумы приходятся на 2002 г., начало «тучных нулевых годов».

Взлёты и падения индекса НАО полностью согласуются с динамикой смертности населения. Из рис. 3 следует, что колебания индекса и смертности происходят в противофазе: при ухудшении нравственного состояния общества смертность растёт и, наоборот, смертность снижается, если нравственное состояние людей улучшается. При этом существует сильная отрицательная корреляция индекса и смертности: коэффициент корреляции $\rho = -0.88$. Данное обстоятельство свидетельствует в пользу закона «духовно-демографической детерминации», сформулированного И.А. Гундаровым [6].

Сопоставление индекса НАО с композитным индексом макропсихологического состояния общества, разработанным в Институте психологии РАН [4], показало, что оба индекса на интервале 1990–2009 гг. колеблются синхронно, коэффициент корреляции между ними составляет 0.90. Несущественные отличия заключаются в более резкой динамике индекса НАО и различных численных значениях индексов. В целом синхронизм индексов показывает одно-

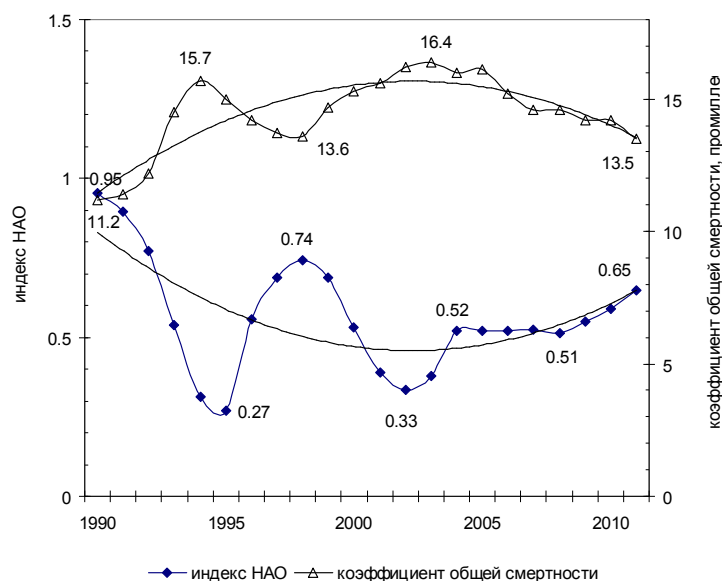


Рис. 3. Сопоставление динамики индекса НАО и коэффициента общей смертности

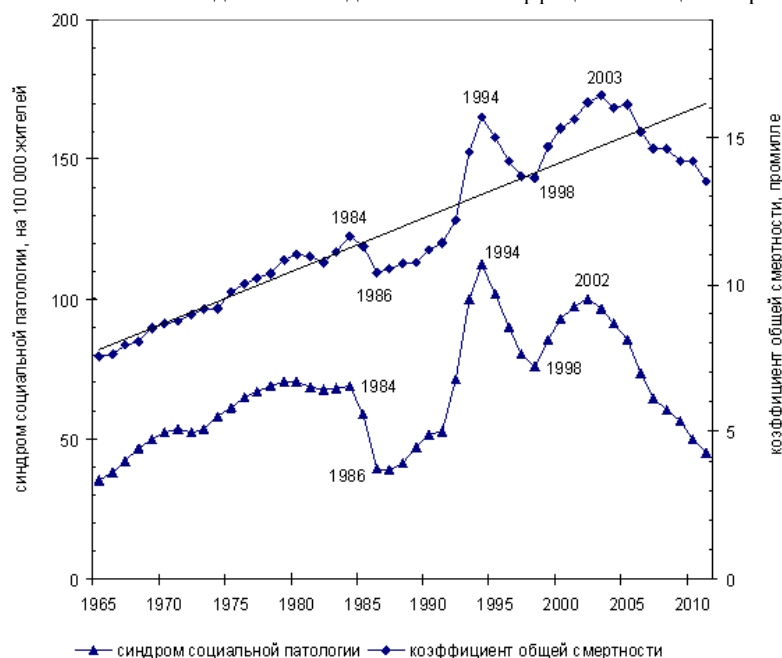


Рис. 4. Динамика силы синдрома социальной патологии и коэффициента общей смертности

типность отражаемых ими тенденций, несмотря на то, что индекс НАО определялся по более простой методике с иным набором исходных показателей.

Для оперативного слежения за состоянием социальной атмосферы желательно небольшое число показателей. Как видно из таблицы, наибольшее влияние на индекс НАО оказывают отравления алкоголем, самоубийства и убийства. Сумма этих «летальных» показателей — *синдром социальной патологии* — имеет значимую корреляционную связь со следующими демографическими показателями: со смертностью от психических расстройств и расстройств поведения ($\rho = 0.82$), с рождаемостью ($\rho = -0.72$), с абортами

($\rho = 0.48$), с числом детей-сирот ($\rho = 0.46$). Доля синдрома в общей смертности относительно невелика (от 3.3% в 2011 г. до 7.2% в 1994 г.) и потому не оказывает на неё заметного влияния.

На рис. 4 дано сопоставление силы синдрома с соответствующим участком кривой общей смертности за время от начала периода руководства страной Л.И. Брежнева (1965 г.) до наших дней (2011 г.).

Как видно, оба процесса на протяжении 46 лет идут практически параллельно: до 1984 г. тренды обоих показателей линейны, а после 1984 г. колебаниям смертности на фоне линейного тренда чётко соответствуют аналогичные колебания синдрома. Корреляция между ними

столь же высока, как и между коэффициентом общей смертности и индексом НАО: $\rho = 0.78$ в период с 1965 по 2011 г. и 0.89 и 0.99 в интервалах 1965–2002 и 2003–2011 гг. В этой связи синдром социальной патологии можно считать не только адекватным, но и предельно простым в методическом и вычислительном отношении индикатором нравственного состояния общества. Благодаря тесной статистической связи между компонентами индекса он в достаточной мере характеризует как уровень самооценки личности, так и уровень межличностных отношений в социуме.

Результаты исследования приводят к следующим выводам.

На обширном статистическом материале создана методика количественной оценки состояния социальной атмосферы. Основой методики служит разработанный индекс нравственной аномалии общества. Диагностика нравственного состояния современного российского общества с использованием разработанной методики показала, что индекс нравственной аномалии и смертность населения имеют жесткую причинно-следственную связь между собой и изменяются в противоположных направлениях: при ухудшении нравственного здоровья людей смертность возрастает, а при улучшении – падает. Духовную аномалию общества в достаточной мере характеризуют три главных социальных фактора: отравления алкоголем, самоубийства и убийства. Их сумма – синдром социальной патологии – является простым релевантным критерием качества общественной ат-

мосферы, который может быть использован в практике социологических исследований. Современное состояние социальной атмосферы в России оставляет желать лучшего, что является свидетельством того, что российское общество до сих пор не принимает текущий курс проводимых социальных преобразований.

Список литературы

1. Аргунова В.Н., Бояринцева С.В. Изменения в социальной атмосфере как фактор здоровья населения // Социология медицины: векторы научного поиска. М.: Изд-во «Перо», 2015. С. 15–17.
2. Аргунова В.Н., Бояринцева С.В. Влияние общественных духовно-эмоциональных процессов на демографический потенциал населения: региональный аспект // Развитие человеческого потенциала как условие и фактор модернизации России и ее регионов: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Уфа, 19–20 ноября 2015 г.). Уфа: Гилем, 2015. С. 217–220.
3. Федеральная служба государственной статистики. <http://www.fedstat.ru/indicator/data.do>
4. Юревич А.В., Юревич М.А. Динамика психологического состояния российского общества: экспертная оценка // Нравственность современного российского общества: психологический анализ. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 21–41.
5. Смидович С.Г. Самоубийства в зеркале статистики // Социологические исследования. 1990. № 4. С. 74–79.
6. Гундаров И.А. Пробуждение: пути преодоления демографической катастрофы в России. М.: Центр творчества «Беловодье», 2001. 352 с.

A METHOD FOR THE QUANTITATIVE ANALYSIS OF SOCIAL ATMOSPHERE

V.N. Argunova,¹ S.V. Boyarintseva²

¹Vyatka State Humanities University, Kirov

²Center of Independent Research, Samara

The aim of this paper is to substantiate quantitative methods for the assessment of society's moral state. We have developed and proved a method for measuring social atmosphere as one of the indicators of morality. Scientific novelty of the work consists in application of statistics to the study of moral and spiritual processes, as well as in the diagnosis of the moral state of modern Russian society with the use of the proposed method. Methods of factor and correlation analysis were used to analyze an extensive array of official statistical data for the period from 1965 to 2011. Our conclusions confirm that the proposed methodology is fairly simple and adequate. The negative state of the Russian society's social atmosphere is also confirmed.

Keywords: ethics, social atmosphere, spiritual and demographic determination, index of society's moral anomalies, social pathology syndrome.

УДК 316

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

© 2017 г.

Н.А. Птицына

Птицына Наталья Алексеевна, к.пед.н., доц.; доцент кафедры социальной работы
и прикладной психологии Ивановского государственного университета
e-mail: napticyna@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 07.11.2016**Статья принята к публикации 18.04.2017*

Рассматриваются проблемы, возникающие при внедрении инновационных технологий в профессиональную деятельность социальных работников. Акцентируется внимание на необходимости проведения научной экспертизы результативности инновационных технологий, применяемых специалистами социальной сферы, а также разработки критериев их оценки. Установлено, что готовность к активной инновационной деятельности демонстрирует небольшая часть специалистов, тогда как большинство занимает пассивную позицию.

Ключевые слова: социальная работа, инновационные технологии, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, социальные работники.

Реализация инновационных подходов в сфере оказания государственных социальных услуг является одним из факторов, обуславливающих повышение качества жизни населения и уровня его социального обеспечения. Инновационная составляющая социальной политики – тема интенсивно изучаемая, привлекающая внимание специалистов смежных отраслей знания [1]. В условиях изменения экономических векторов развития страны, определения новых целевых ориентиров в социальной политике возрастает роль социальной работы как профессиональной деятельности, направленной на повышение благополучия граждан. По данным Департамента социальной защиты населения Ивановской области, почти пятая часть консолидированного бюджета региона направляется на финансирование отрасли, различные виды социальной поддержки предоставляются третьей части населения области [2]. Представители различных уровней власти заявляют о сохранении всех социальных обязательств государства перед гражданами, однако объемы финансового обеспечения социальной поддержки государства неуклонно снижаются [3–5]. Сокращение бюджетного финансирования обуславливает трансформацию подходов к оказанию государственной социальной поддержки различным группам населения, способствует в определенной мере распространению в системе социальной защиты и социального обслуживания инновационных социальных технологий. В последние годы инновационные социальные технологии преимущественно разрабатываются, апробируются и внедряются в рамках реализации региональных социальных программ и проектов [6]. Как пока-

зывает практика, бюджетные учреждения социальной сферы в поисках дополнительных ресурсов активно взаимодействуют с различными российскими и региональными фондами (например, фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, Благотворительным фондом Елены и Геннадия Тимченко и др.). Грантовая поддержка, оказываемая фондами, позволяет специалистам в ходе реализации социальных проектов разрабатывать и внедрять инновационные технологии. Примеры успешной инновационной практики не единичны [7]. Вместе с тем значительная доля проектов с грантовой поддержкой, в рамках которых разрабатываются инновационные технологии, не имеет научно-методического сопровождения. Довольно редко к этой работе привлекаются представители экспертного сообщества, которые могли бы сделать обоснованные выводы не только об эффективности применения инноваций, но и о целесообразности тиражирования полученного опыта. Чаще всего грантополучатели, опираясь на собственные представления о критериях эффективности, самостоятельно делают выводы о результативности технологий, разработанных в рамках социального проектирования, и по разным причинам (например, недостаток ресурсов и др.) не спешат взаимодействовать с экспертами. По мнению руководителей центров социального обслуживания населения – получателей грантов, применение инновационных технологий в деятельности учреждений в полном объеме по завершению проектов не представляется возможным, так как имеющихся ресурсов недостаточно. Не имея достаточного финансового обеспечения, соци-

альные работники в дальнейшем применяют не востребованные и эффективные инновационные технологии, а малозатратные, среди которых преобладают социокультурные инновационные технологии, адресованные гражданам пожилого возраста.

Специфика демографической ситуации обусловливает активизацию интереса специалистов к проблемам пожилых людей. Так, в общей структуре населения Ивановской области четвертая часть – граждане старше трудоспособного возраста, причем за последние пять лет количество перешагнувших этот возрастной порог возросло с 25.2% до 26.4%. Соответственно, основную долю клиентов социальных служб составляют пожилые люди и инвалиды. Одним из важных условий нормальной жизнедеятельности лиц третьего возраста является сохранение ими социальной активности, выработка потребности в продуктивной адаптации к новому социальному статусу, иным условиям жизни, осознание необходимости ориентации на позитивную старость. Система социальной защиты населения Российской Федерации в целом ориентирована на комплексный подход к социальному обслуживанию лиц старшего возраста, предоставляющему им различные социальные услуги. Вместе с тем неодинаковый уровень развития инфраструктуры в городской и сельской местности, обеспеченность социальными и медицинскими услугами, экологическая обстановка, организация досуга и др. обуславливают существенные отличия качества жизни горожан и селян. Переход к предоставлению социальных услуг в соответствии с индивидуальными потребностями пожилых людей, развитие современных коммуникаций могут нивелировать ряд различий, а применение инновационных социальных технологий будет способствовать активному долголетию. Необходимо отметить, что достижение позитивных результатов возможно при наличии качественного научного сопровождения (включая проведение социологических исследований), позволяющего не только выявить среди пожилых группы риска, наиболее уязвимые в отношении тех или иных опасностей (бедность, ухудшение здоровья, социальная изолированность, утрата родственных связей и др.), но и предложить оптимальные пути разрешения острых социальных проблем.

Кто же должен помочь пожилым людям сохранить социальную активность, на чьи плечи должна лечь забота о благополучии старшего поколения?

В контексте обсуждения темы развития государственно-частного партнерства большая роль отводится некоммерческим организациям

как возможным поставщикам социальных услуг. Очевидно, что для предоставления социальных услуг высокого качества волонтерам необходимо не только понимать потребности целевой группы, располагать ресурсами для их реализации, но и обладать специальной подготовкой, иметь определенный опыт работы в этом направлении. Рассматривая волонтеров как резерв поставщиков социальных услуг, необходимо осуществлять их обучение не только в рамках реализации социальных проектов, но и на постоянной основе, предпочтительно на базе ресурсных центров. Например, в одном из пунктов резолюции, принятой участниками круглого стола «Взаимодействие государственных структур и некоммерческих просемейных организаций по защите прав ребенка и родителей»¹, обозначена необходимость постоянного обучения волонтеров на базе ресурсного центра. По мнению руководителей некоммерческих организаций – участников круглого стола, решение острых социальных проблем населения посредством расширения рядов волонтеров, организации их обучения – задача сложная, требующая серьезного ресурсного обеспечения, в том числе поддержки государства. Вместе с тем в ходе обсуждения темы участия государства в управлении волонтерством они опасаются формализма и возможной «кампанейщины», которые могут «погубить» полезное дело на корню. В памяти руководителей волонтерских организаций еще свеж пример о проведении оценки эффективности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по вовлечению молодежи в социальную практику по целевому индикатору «доля молодых людей, принимающих участие в добровольческой деятельности, в общем числе молодежи (процентов)». Минспорттуризмом России был разработан механизм регистрации и учета молодых граждан, принимающих или изъявивших желание принять участие в добровольческой (волонтерской) деятельности. Зарегистрироваться в качестве волонтера молодой человек мог самостоятельно в сети Интернет на сайте www.jabapoint.ru. По итогам регистрации ему присваивался личный идентификационный номер, на основании которого выдавалась «Личная книжка волонтера» [8]. Регистрация, вопреки ожиданиям, проходила крайне медленно, поэтому чиновники проявили смекалку, и в рекордные сроки число волонтеров в Ивановской области резко возросло. Смысл обращения к данному примеру состоит не столько в том, чтобы показать абсурдность пути решения поставленной перед государственными служащими задачи, сколько в том, чтобы разобраться,

почему молодые люди не проявили активности в рамках проведения акции.

В ходе бесед с волонтерами (использованы материалы полуформализованных интервью, проведенных под руководством автора в рамках исследования «Работа добровольцев с семьями детей-инвалидов» (Иваново, 2015–2016 гг.)) мы выяснили ряд причин, в числе которых отсутствие понимания со стороны работодателей. Приведем фрагмент из интервью с волонтером – «больничным клоуном»: *«Мне нравится заниматься добровольчеством. Я ощущаю свою причастность к полезному делу. Какая боль в глазах детей. И если ненадолго ребенок забывает о своей болезни, то для меня – это большая радость... Но (вздыхает)... я люблю свою работу (я – экономист), приходится много работать, даже после окончания рабочего дня, поэтому не всегда получается поехать в больницу к малышам после работы. Только по выходным, но в отчетные периоды – катастрофа... Как-то раз отпрашивалась у начальника отдела, сказала для чего. И что, вы думаете, услышала? "Уже реши, кто ты? Клоуниша или ответственный сотрудник? Карьера, видимо, не для тебя..." Понимаете, зачем мне регистрироваться?»* (Ж., 24 года).

Другой пример: *«На работе обмолвилась, что поеду вечером с подружкой в хостис. Зам. начальника просто выпалила: "Ты что, с ума сошла, лучше бы о замужестве и детях подумала бы, чем туда ходить... Видимо, так там впечатляешься, что сама-то сидишь с отсутствующим взглядом... Тебе это зачем?" ...Мне не надо регистрироваться...»* (Ж., 25 лет).

Подчас волонтеры встречаются с непониманием и со стороны самых близких людей: *«У нас с мамой очень теплые отношения... Но, когда я собираюсь в Центр (я участвую в работе с аутистами), она просто из себя выходит... (вздыхает). Возмущается открыто: "Лучше бы к сессии готовилась, чем туда ходить. Чем ты можешь помочь? Вылечишь их что ли?" А я верю, что общение приносит этим детям радость, но маму не могу убедить... Так мне книжка-то зачем? Сколько еще смогу туда ходить, пока не знаю...»* (Ж., 21 год).

Как видим, практики взаимодействия волонтеров с коллегами, ближайшим окружением неоднозначны, поэтому вмешательство государства в деятельность добровольчества должно осуществляться аккуратно и дифференцированно. Попытки бюрократизации управления добровольчеством приводят к выхолащиванию его сути, порождают недоверие волонтерских организаций к представителям исполнительных ор-

ганов государственной власти. С другой стороны, социальное управление развитием добровольчества возможно, но оно должно базироваться на научном подходе с учетом региональных особенностей [9], например в сфере образования волонтеров.

Примером успешного взаимодействия профессиональных социальных работников и волонтеров может служить социальное партнерство бюджетного государственного учреждения социального обслуживания Ивановской области «Центр психолого-педагогической помощи семье и детям» и кафедры социальной работы и прикладной психологии Ивановского государственного университета. Приоритетной формой деятельности студентов-волонтеров выступает система сервисов (услуг) педагогического, досугово-развлекательного, развивающего, психологического, социального характера в домашних условиях для больных детей и их семей, организуемых усилиями волонтеров. Данная форма работы получила название «домашнее визитирование», она пользуется большой популярностью у родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Немало интересных и продуктивных идей реализовано коллективом сотрудников Центра при непосредственном участии волонтеров-студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа». В рамках работы отделений Центра действуют целевые практико-ориентированные лаборатории, в том числе лаборатория семейной и личностной конфликтологии (оказывается помощь в разрешении экстренных проблем, возникающих в межличностных и внутрисемейных взаимоотношениях), лаборатория социальных технологий реабилитации семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья; лаборатория социальных технологий реабилитации несовершеннолетних, склонных к девиациям и находящихся в конфликте с законом. Специалисты применяют современные, в том числе инновационные авторские, методики работы с различными категориями получателей услуг. Однако потребность населения в получении таких услуг значительно превышает возможности специалистов Центра (финансовые, кадровые и др.). Привлечение дополнительных ресурсов для оказания услуг высокого качества посредством участия в социальном проектировании активно поддерживается руководством учреждения. Вместе с тем возникает вопрос: не противоречит ли это целям бюджетного учреждения?

В рамках заявленной темы рассмотрим еще один вопрос: готовность социальных работников к разработке и внедрению инновационных

социальных технологий в профессиональную деятельность.

Как свидетельствует практика, участие в разработке и реализации социальных проектов требует от специалистов не только качественной профессиональной подготовки (включая знания основ проектной деятельности), но и больших временных ресурсов. Принимая решение об участии в социальном проекте, специалист понимает, что придется затратить немало своего личного времени, ограничив семейный досуг или занятия любимым делом. Приведем несколько фрагментов из интервью с сотрудниками учреждений (использованы материалы полуструктурированных глубинных интервью, проведенных автором в рамках исследования «Профессиональная социализация специалистов по социальной работе» (Иваново, 2015 г.)):

«Пришла в социальное обслуживание из образования, а там сформировалась привычка к поиску нового. Вот и здесь ищу. Кажется, уже можно успокоиться, не юная уже... Но тогда (смеется) пропадает интерес к работе. Не только обслуживаем, но и поем, пляшем (шучу), участвуем в проектах. Сколько нового узнали, когда проект делали по здоровьесбережению...» (Ж., 55 лет, специалист по социальной работе);

«Каждый раз, когда заканчиваем проект, говорю себе, что больше не буду участвовать в этой работе... Времени уходит уйма, ничего не успеваю, ведь основную-то работу никто за меня не делает... (вздыхает). А пройдет какое-то время, и опять готова трудиться... Новые знания, возможность пообщаться с коллегами, если дипломантами окажемся, а еще, наверное, это главное – наши пенсионеры получат дополнительные возможности расширить кругозор. Многим из них редко приходилось путешествовать по родному краю... Много работали. А вот посещение святых мест в рамках проекта для пожилых имеет большое значение...» (Ж., 35 лет, специалист по социальной работе).

Высокий личностный потенциал социального работника в сочетании с лидерскими качествами и стремлением к саморазвитию выступает мощным стимулом для участия в инновационной деятельности. Творческая активность коллектива социального учреждения существенно возрастает, если новатором является сам руководитель. Приведем несколько примеров.

«Не могу сидеть на месте ровно. Вижу, что вокруг много нерешенных проблем, но не хватает финансов. Что же ... ничего не делать? С группой единомышленников пишем проект и внимательно просматриваем информацию о конкурсах... Конечно, трудно. Да, и о доме на время забываешь... Правда, дети уже выросли... Но дви-

гаться-то вперед надо...» (Ж., 51 год, руководитель учреждения социального обслуживания).

«Почему проектированием занимаюсь? Скажу прямо, на начальном этапе не обошлось без побуждения вышестоящего руководства. На рейтинг учреждения влияет. Но если бы было самому не так интересно, да коллектив бы не поддерживал, вряд ли бы так погружался в это дело. Видимо, это и есть творчество в работе (смеется). А как подопечные-то довольны... (речь идет о социальном проекте, направленном на укрепление межпоколенных связей посредством совместного творчества)» (М., 53 года, руководитель учреждения).

Несмотря на большую социальную значимость инноваций, участникам проектов далеко не всегда гарантирована финансовая поддержка, не предусмотрена возможность изменения режима труда. Чаще всего участие в разработке и реализации инновационной технологии – это дополнительная нагрузка к основным обязанностям, выполняемым сотрудником. Обычно активные разработчики и участники проектов поощряются по усмотрению руководителей, т.е. не создана единая система стимулирования новаторов. Кроме того, среди сотрудников учреждений мало специалистов, обладающих необходимыми знаниями и навыками, обеспечивающими оказание инновационных услуг. В связи с этим на протяжении определенного времени в регионах формируются некие условные сообщества (включающие представителей определенных организаций или учреждений) проявляющих готовность к участию в различных конкурсных программах, предполагающих грантовую поддержку [10].

На основе анализа эмпирического материала, полученного в ходе исследования, можно предположить, что инновационная активность социальных работников связана с наличием у них высокого личностного потенциала. Ресурсность личности в совокупности с опытом освоения новых технологий, обусловленным, например, характером предшествующей работы, выступает мощным стимулом участия в социальном проектировании. Между тем значительная часть представителей профессионального сообщества не готова тратить личные ресурсы (экономические, временные, физические и др.), работая в условиях постоянного напряжения (например, проведение различных публичных мероприятий, свидетельствующих о реализации проектов). Специалисты склонны в рамках профессиональной деятельности использовать традиционные технологии, применение которых не вызывает сомнений и позволяет получать позитивные результаты.

Выводы

1. Расширение инновационной составляющей в сфере социальной политики, с одной стороны, может означать, что постепенно качество предоставляемых населению государственных услуг будет повышаться. С другой стороны, ориентация преимущественно на программный и проектный подход может выступать определенным барьером в развитии профессиональной социальной работы, поскольку для решения ряда острых социальных проблем недостаточно только грантовой поддержки. Внедрение инновационных социальных технологий в практическую деятельность должно осуществляться на основе научного подхода, при наличии необходимого ресурсного обеспечения. Недостаток ресурсов, как правило, приводит к тому, что в практической деятельности довольно часто применяются малозатратные технологии, не имеющие научного обоснования и не прошедшие научную экспертизу.

2. Представителям исполнительных органов государственной власти при оказании содействия профессиональному сообществу в развитии инновационных технологий (разработанных посредством социального программирования и проектирования) необходимо опираться на результаты междисциплинарных научных исследований. Систематизация знаний, понимание социально-психологических особенностей и специфики социально-экономического положения наиболее уязвимых социальных групп (пожилые, люди с ограниченными возможностями здоровья, социальные сироты и др.), расширение подходов к решению проблем их адаптации в современных условиях позволят разработать меры по снижению рисков и предотвращению девиаций.

3. Рассмотрение волонтерства как ресурса государственно-частного партнерства, включение некоммерческих организаций в реестр поставщиков социальных услуг обуславливает изменение подходов государства к управлению добровольчеством. Участие государства в этом процессе должно носить комплексный характер, осуществляться постепенно, опираясь на научный подход и учитывая специфику регионов. Например, в области подготовки волонтеров государство может занять свою нишу посредством оказания содействия в создании ресурсных центров, участия в организации проведения научно-исследовательской деятельности, обеспечении условий для вовлечения в общественно полезную деятельность широких слоев населения и др.

4. Необходимо на государственном уровне разработать систему стимулирования социальных работников – активных участников инновационной деятельности, сделав акцент на подготовке и

переподготовке имеющегося кадрового состава, разработке программ поддержки инновационной деятельности, ее популяризации (например, организацию стажировок на базе ведущих отечественных и зарубежных научных центров, университетов, организаций). Развитие личностного потенциала социальных работников способствует осуществлению эффективной профессиональной деятельности, обеспечивающей повышение качества жизни населения посредством расширения доступа социально незащищенным группам граждан к инновационным услугам.

Примечание

1. Круглый стол состоялся 20 сентября 2016 г. в городе Иваново, инициатором его проведения выступила Ивановская областная общественная организация «Общественный комитет защиты детства, семьи и нравственности «Колыбель».

Список литературы

1. Социальные аспекты инновационного развития региона / Науч. ред. О.А. Хасбулатова, А.Б. Берендеева. Иваново: Иван. гос. ун-т, 2013. 332 с.
2. Годовой отчет 2015 (презентация) / Департамент социальной защиты Ивановской области. URL: <http://szn.ivanovoobl.ru/deyatelnost/otchety-o-deyatelnosti/> (дата обращения: 14.09.2016).
3. Льготы раз в три месяца // Репортаж. 27.09.2016. URL: <http://ivanovonews.ru/reports/> (дата обращения: 27.09.2016).
4. Четыре раза в год. Льготы стали поквартальными // Репортаж. 29.09.2016. URL: <http://ivanovonews.ru/reports/> (дата обращения: 29.09.2016).
5. Социальные выплаты. Новый порядок // Актуально. Диалоги в студии. URL: <http://ivanovonews.ru/tv-shows/96/697421/> (дата обращения: 30.09.2016).
6. Барышникова Е.В. Об инновационных подходах к организации социальных услуг и сервисов для семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, апробируемых в Нижегородской области в рамках реализации региональных программ при участии Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (услуги детям-инвалидам, молодым семьям и детям, пострадавшим от насилия) // Специфика профессиональной деятельности социальных работников / Под общ. ред. З.Х. Саралиевой. Н. Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2015. С. 405–414.
7. Материалы с комплексными рекомендациями по созданию системы центров губернаторов (материалы круглого стола) / Сост. С.С. Мишуров; Ивановская региональная организация Общероссийской общественной организации – общество «Знание» России. Иваново: ЛИСТОС, 2016. 56 с.
8. Письмо Минспорттуризма «О развитии волонтерской деятельности молодежи». URL: http://admission.sgm.ru/sites/default/files/file/2015_Ind_Dost_pismo.pdf (дата обращения: 14.09.2016).
9. Певная М.В. Управление волонтерством; международный опыт и локальные практики: Монография /

М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. С. 391–403.

8. Сысоева В.П., Максимова М.Н. Анализ участия социально ориентированных некоммерческих органи-

заций Республики Татарстан в республиканских грантовых конкурсах для некоммерческих организаций // Специфика профессиональной деятельности социальных работников / Под общ. ред. З.Х. Саралиевой. Н. Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2015. С. 472.

SOME PROBLEMS OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IMPLEMENTATION IN SOCIAL WORKERS' PROFESSIONAL ACTIVITIES

N.A. Ptitsyna

Ivanovo State University

We consider some problems arising from the implementation of innovative technologies in the professional activity of social workers. It is emphasized that scientific evaluation is required to determine the effectiveness of innovative technologies used by social workers, and appropriate criteria must be developed for their evaluation. It was found that only a small proportion of professionals show their willingness to actively engage in innovative activities, while most of the others take up a passive position.

Keywords: social work, innovative technologies, professional work, skill training, social workers.

УДК 316.334:297

РАННИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СОЦИОЛОГИИ РЕЛИГИИ НА ПРИМЕРЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ МУСУЛЬМАНСКОЙ РЕЛИГИОЗНОСТИ В СРЕДНЕМ ПОВОЛЖЬЕ

© 2017 г.

М.В. Кильдеев

Кильдеев Мансур Вилевич, к.соц.н.; главный научный сотрудник
Научного центра безопасности жизнедеятельности, Казань
e-mail: mnpk2016@gmail.com

Статья поступила в редакцию 01.06.2016
Статья принята к публикации 18.04.2017

На подборке материалов конкретно-социологических исследований рассматриваются вопросы религиозности татарского населения Среднего Поволжья. Это исследовательское направление характеризуется с точки зрения институционализации социологии религии. Показаны проблемы, которые препятствовали развитию социологии религии и ее интеграции в поле отечественной социологии. Изученные материалы позволяют выявить влияние исламского модернизма на религиозную практику, дают информацию о других конфессиональных процессах, происходивших в среде советских мусульман, свидетельствуют о выполнении исламом важных социальных функций в жизни татар-мусульман.

Ключевые слова: социология религии, исламоведение, мусульманская религиозность, ислам в СССР, Среднее Поволжье, религиозный модернизм, конфессиональные процессы.

Социология религии как научная дисциплина в СССР была реанимирована в начале 1960-х гг. и сразу же подчинена целям теории и практики развития массового атеизма. Первые эмпирические исследования по вопросам религии и атеизма были проведены в центральных областях РСФСР. Во второй половине 1960-х гг. исследовательский фокус начал смещаться в регионы традиционного распространения ислама, сначала на Среднее Поволжье, далее на Северный Кавказ и Среднюю Азию. В Среднем Поволжье и в Приуралье активное социологическое изучение мусульманской религиозности приходится на 1966–1989 гг. Исторически эти времена представляют собой переходный этап между временным укреплением позиций мусульманской религии в регионе в послевоенное десятилетие и «исламским возрождением», начавшимся во второй половине 1980-х гг.

Авторский подход к рассматриваемому исследовательскому направлению заключается в том, что на фоне изучаемого объекта (мусульманская религиозность) рассматривается ранний этап институционализации советской социологии религии.

Познавательные возможности социологических методов при изучении мусульманской религиозности напрямую зависели от сложившейся системы исламоведческих знаний. Р.Р. Мавлютов перечисляет актуальные в 1978 г. направления советского исламоведения: 1) анализ проявления пережитков ислама в мусульманских республиках СССР; 2) место ислама в по-

литической и социальной жизни зарубежных государств; 3) критика буржуазно-клерикальной антикоммунистической идеологии; 4) критический анализ современной идеологии ислама на примере отдельных стран [1]. Среди этой тематики остается совсем мало места для изучения действительного положения мусульманской религии в СССР и тех мусульман, которые не спешили расставаться «с религиозными пережитками». Р.Р. Мавлютов отмечает появление в первой половине 1970-х гг. большого количества литературы об исламе на национальных языках народов СССР: на азербайджанском, узбекском, татарском, башкирском. Говоря о таких работах, он подчеркивает их «воспитательное и научное значение» [1, с. 269], тем самым отказывая им в самостоятельной теоретической ценности.

Научные представления о различных процессах внутри мусульманской уммы на территории СССР оставались в упоминаемые времена на довольно низком уровне, что сказывалось на теоретическом уровне социологических исследований в данной области. Важная информация о развитии ислама в СССР слабо вводилась в научный оборот, тем самым широкое научное сообщество, включая социологов, не могло составить полного представления о положении ислама в стране. В частности, слабо изученными оставались модернистские трансформации, проводником которых выступало официальное духовенство. Советские ученые подробно изучали религиозное реформаторство в Египте или в Индии, в то время как в СССР труды богословов-

реформаторов первой четверти XX века находились под негласным запретом.

Специфика ислама в СССР в отечественной литературе того времени сводилась к тому, что это «традиционная», в веберовском понимании этого слова, религия, причастность к которой верующих достигается участием в совместных ритуалах. Наиболее характерное мнение о состоянии мусульманской религиозности в СССР представляет автор книги «Ислам» из серии «Современные религии»: «На Кавказе, в Средней Азии, Казахстане, на Урале, в Поволжье ... ислам сохранился в основном лишь как пережиток прошлого» [2, с. 157].

Социологам приходилось приспосабливаться к постулатам научного атеизма. В большинстве известных нам социологических работ в качестве основных социальных характеристик подчеркивались низкий образовательный уровень, пожилой возраст верующих [3–5].

Нередко социологи становились жертвами расхожих домыслов, с которыми ассоциировался ислам. Авторы из Института этнографии АН СССР выявленную ими слабую распространенность телевидения среди татар в Татарской АССР объясняли «влиянием старшего поколения, не изжившего представлений, которые сложились под воздействием религии. Как известно, изображение людей и животных преследовалось исламом, что повлияло на развитие изобразительного искусства народов, исповадовавших мусульманскую религию» [6, с. 127]. Рецензент данной монографии указал на ошибочность такого утверждения, ссылаясь на конкретные исследования в Средней Азии, которые показали, что старики смотрели телевидение не меньше молодежи [7]¹.

Отойти от выхватывания примеров, укладываемых в схему и иллюстрирующих деградацию религиозной жизни или вред от религиозного влияния, социологам не позволяла научная цензура. Известно, что для проведения социологического исследования требовались последовательно визы заведующего кафедрой, ректора (или проректора по науке), заведующего отделом пропаганды и агитации или заведующего отделом науки и учебных заведений ОК партии. Ту же процедуру следовало пройти при публикации сборника материалов конференции [8, с. 61–62].

Массовые социологические опросы населения, представительные для мусульманского населения Среднего Поволжья и Приуралья, были проведены в масштабе отдельных сельских поселений: в Хайбуллинском районе БАССР (1974) [5, с. 133–143]; в Октябрьском районе ТАССР (1988) [9]; в Казани (в 1967 и в 1986 г.)

[10, 11]; среди сельского населения в Горьковской области [12]; в Пензенской области (1968); в Марийской АССР (в 1973 и 1985 г.) [13]. Изучению подвергались отдельные социально-демографические и социально-профессиональные категории: трудящиеся предприятий в Казани (1989) [14] и молодежь в Горьковской области (1974) [15].

Многие исследователи, идя по пути наименьшего сопротивления, занимались простой иллюстрацией официальных схем и тезисов. Религиозность у таких авторов считалась прибежищем малообразованной, малокультурной публики, склонной по этим причинам к предрассудкам, суевериям, мистике. Авторы сборника «Атеизм – в массы», вышедшего по итогам социологического исследования в Казани, объясняют религиозность населения его привычкой к традиционной обрядности. «Религия – сложное общественное явление. Она включает в себя многие мифологические, эмоциональные, культовые компоненты. Самые устойчивые из них – культовые элементы, а относительно неустойчивыми являются мифологические, то есть религиозные представления. Обычно бывает так: человек забывает об описываемых в Коране событиях, однако продолжает исполнять предписанные в нем обряды» [4, с. 8].

Столкновение догматических постулатов, которые делали научный анализ объекта невозможным, с эмпирическими данными не могло не вызвать научную дискуссию. Известный нижегородский философ-обществовед А.М. Орлов дипломатично возражает авторам, механически прилагающим уместные только в пропагандистской литературе стандарты к действительному религиоведческому анализу. Он пишет, что определение ислама как ритуалистической системы неточно характеризует религиозность в исламе. При таком определении выпячиваются внешние атрибуты религиозности, а религиозные идеи и представления остаются в стороне [15, с. 77].

А.М. Орлов доказывает, что обряды, традиции и праздники в исламе носят подчиненный характер, и даже при советской власти мусульманским обрядам придается большое этическое значение. Ислам представляет собой систему норм, которые посредством понятия Аллах регулируют поведение человека в социальной общности. «Мусульманское духовенство, – пишет Орлов, – старается внушить пожилым верующим, а через них и молодежи мысль о том, что религиозные обряды есть средство искупления грехов, самосовершенствования» [15, с. 85–86]. По данным опроса, проведенного Орловым среди татарской молодежи Горьковской области, 25.6% опрошенных, а среди неве-

рующих – 18% ответили, что мусульманская вера помогает удержаться от дурных поступков [15, с. 87]. Соответственно, в советской действительности мусульманская религиозность была укоренена прежде всего в сфере морали и нравственных взглядов.

Концепция «традиционной» или «бытовой» религии оказалась непригодной не только для мусульман Поволжья, но и для их соседей-христиан. Авторы социологического исследования религиозного синкретизма² среди коренного населения Чувашской АССР также вынуждены были отказаться от этой концепции. Синкретичное мировоззрение чувашского крестьянства, связанное с трудовым сельскохозяйственным календарем, действительно было слабо связано с догматикой и христианской моралью, составлявшей основное содержание христианской проповеди. Но при этом социологами было установлено, что ядром синкретической системы является не ритуальный комплекс и не народный календарь, а мощная мифологическая система, которая придает культовой практике религиозное содержание [16, с. 45].

В силу различных причин социологические исследования не могли претендовать на изучение конфессиональных процессов внутри мусульманской общины. Не поднимались в работах вопросы передачи религиозных знаний от поколения к поколению, отношения общественного мнения к реформистским тенденциям внутри ислама. Как известно, именно в 1960–70-х гг. шли интенсивные процессы реформирования вероучения и религиозной практики, начатые еще в 1920-х гг. муфтием Ризой Фахретдином. Известно, что послабления, которые вводило мусульманское духовенство в отношении строгих требований о соблюдении уразы, исполнении молитвы, запрета на посещение мечетей женщинами, обязательности чтения молитв на арабском языке, часто сталкивались с непониманием со стороны прихожан мечетей. Однако то, каким образом модернизм приживался в среде верующих и насколько в ней укоренился, ни в советской, ни в постсоветской литературе никак не отражено. На наш взгляд, социологические данные могут пролить свет на эти процессы.

Эмпирические данные приобретают научное значение внутри определенных теоретических систем. Хотя теоретические представления и идеологические установки не позволяли социологам приступить к изучению тех или иных конфессиональных проблем, это не значит, что полученные ими данные не имеют сегодня научной ценности.

В соответствии с предметом социологии религии, религиозность изучается через отдель-

ные критерии: объективные и субъективные. Признание Аллаха и его посланника Пророка Мухаммеда – самые первые, основные положения Шариата. В тесной связи с ними находятся четыре практических требования, которые должны выполняться мусульманами неукоснительно: намаз (молитва), ураза (пост), закят (милостыня, имущественные отчисления в пользу бедных и неимущих, выплачиваемая ежегодно) и хадж (паломничество в Мекку).

Рассмотрим подробнее соблюдение «столпов веры» мусульманами Среднего Поволжья на материале исследования 1986 г., проведенного в г. Казани и в пригородном Арском районе ТАССР. В этом исследовании, которое стало частью крупного проекта, развернутого в семи регионах СССР, из пяти «столпов веры» были использованы три: субъективный – вера в Аллаха и объективные – чтение молитвы и соблюдение поста.

Вера в Аллаха. Формулировка вопроса об основном критерии религиозности в анкете была приближена к мусульманской «шахаде». Вопрос задавался в форме «Верите ли Вы в существование Аллаха?». В 1986 г. 38% опрошенных татар Казани отрицательно ответили на вопрос о вере в существование Аллаха. 30% ответили, что верят в Аллаха, и 14% сомневались в его существовании [11, с. 6]. По применяемой в исследовании методике к верующим были отнесены те респонденты, которые верили в существование Аллаха, а те, кто ответил, что сомневается в его существовании (прямо не отрицая), – к неверующим. По социально-демографическим характеристикам верующих в Аллаха среди мужчин было 23%, среди женщин – 35%. Среди татарской молодежи верящих в Аллаха – около 15%. Среди лиц средних возрастов – около 25%, среди лиц старше 50 лет – примерно 50%, среди пенсионеров – около 2/3. Несмотря на то, что татарская советская интеллигенция была преимущественно безрелигиозной, и среди нее верующие составляли заметный процент. Среди специалистов, инженерно-технических работников, служащих и интеллигенции, не занятой в материальном производстве, в сумме насчитывалось от 12 до 15% верующих. Безусловно, количество верующих могло быть еще выше, поскольку часть верующих вполне могла ответить неискренне. Причем у более образованной и квалифицированной части опрошиваемых для этого имелось больше оснований. То, что фактор неискренности у респондентов-татар сильнее всего проявляется при ответе на вопросы, имеющие отношение к религиозной вере, в 1970-х гг. было зафиксировано социологическим экспериментом [17, с. 63]. Следует ска-

зять, что в 1986 г. вопросы о вере были не столь чувствительными для респондентов, как 10 или 20 годами раньше, но недоверие к процедуре опроса, разумеется, присутствовало.

Далеко не все верующие разделяли основные положения мусульманского вероучения. Так, в Казани число тех, кто верит в божественное предопределение (все в мире происходит по воле Аллаха), меньше тех, кто верит в его существование, – 23%. В существование ада и рая верили всего 22%.

Намаз. В Казани мусульманскую молитву совершали 9%, а в Арском районе – 5% от всех опрошенных татар. Мусульманам предписано совершать ежедневную пятикратную молитву. Большинство советских мусульман не имело возможности соблюдать все требования ислама, в том числе пятикратный намаз. Верующие, занятые в экономике, чаще всего молились один или два раза в день (утром и вечером). В Казани пятикратную молитву совершали всего 4% опрошенных, а в Арском районе – и того меньше, всего 1% опрошенных татар [15, с. 9].

Ураза тоту. В Казани уразу соблюдали 7% опрошенных, а в Арском районе – 5%. Духовное управление, вынужденное реагировать на выпады антирелигиозной кампании, в 1961 г. своим предписанием освободило от уразы несовершеннолетних, больных, людей, занятых на производстве и в сельском хозяйстве. Тем самым соблюдение поста, по сути, перестало быть обязательным. В Горьковской области выборочный опрос в 13 татарских селах по изучению распространенности уразы провел А.М. Орлов. Орлов приводит отрывочные сведения со ссылкой на это исследование, но полные данные опроса, к сожалению, им не опубликованы. Из этих отрывочных сведений можно понять, что верующие татары Горьковской области в этом вопросе были более последовательны, чем их соплеменники из Татарстана, поскольку уразу здесь соблюдали 41% верующей молодежи [15, с. 90].

Внутри концепции «традиционного ислама» сформировалось мнение, что молодежь участвует в обрядах в силу принуждения со стороны верующих членов семьи. Исследователи особо отметили, что ими не было зафиксировано сколь-нибудь значимой группы опрошенных, которая в Аллаха не верит, но выполняет уразу или намаз. Таковых оказалось меньше одного процента (0.6%).

Верующее население было разделено на последовательных и непоследовательных верующих. Последовательные верующие (9%) – это те, кто веру в Аллаха дополняет совершением мусульманской молитвы и держит уразу. 21% респондентов отнесены к непоследовательным

или формальным верующим, поскольку свою веру не подтверждают религиозным поведением. В отличие от мусульманского духовенства традиционалистского или фундаменталистского толка, которое признает верующими только тех, кто регулярно посещает мечеть и исполняет основные предписания Корана, официальное (подчиненное Духовному управлению) духовенство избегало осуждающего тона по отношению к непоследовательным верующим и к неверующим. В 1982 г. уполномоченный Совета по делам религий по ТАССР в «Справке о работе Чистопольского горкома КПСС по атеистическому воспитанию» пишет по этому поводу: «В Татарии сторонники модернизма, используя этот гибкий механизм воздействия ислама на население, объявляют мусульманами все татарское население и на этой основе настаивают в более полном охвате его религиозной обрядностью» [18, с. 176].

Основные показатели, характеризующие религиозность мусульман, дополнялись другими показателями, наиболее важные из которых: участие в религиозных праздниках, формы участия в этих праздниках, мотивы участия в праздниках, вера в существование ада и рая, вера в предопределение. Показатели общественного мнения – отношение к приглашению духовенства для отправления свадебных и похоронных обрядов; оценка роли ислама в истории и в современной жизни [11, с. 8].

В Казани в 1986 г. праздновали Ураза-байрам 27%, а Курбан-байрам – 29% опрошенных татар. В дни религиозных праздников 31% верующих посещали мечеть, 38% приглашали муллу домой, 31% раздавали милостыню, 33% приглашали гостей и сами ходили в гости, 38% приглашали на праздничное застолье стариков и близких родственников.

Участие в мусульманских праздниках – показатель, который больше всего коррелирует с верой в Аллаха. Верующие активно участвовали в мусульманских религиозных празднествах Ураза-байрам, Курбан-байрам и Мавлюд, являясь инициаторами их проведения. Количество верующих в Аллаха и количество участвующих в празднествах примерно совпадает. 91% верующих в Казани отмечали Ураза-байрам, 89% – Курбан-байрам, 69% – Мавлюд-байрам. Социологи отмечают, что та же закономерность была зафиксирована в Таджикистане, Дагестане и в Азербайджане. Согласно социологическому исследованию в Хайбуллинском районе БАССР, Ураза-байрам здесь праздновали 21.7% башкир и татар. Собственно верующих здесь было выявлено значительно меньше – 16% [5, с. 137].

В послевоенное десятилетие мусульманские праздники в сельской местности отмечались с

размахом, продолжались 2–3 дня. В Пензенской, Куйбышевской областях дни празднеств в татарских населенных пунктах фактически становились выходными, учреждения под разными предлогами на эти дни закрывались, в колхозах не выдавались наряды [19, с. 83]. В религиозных праздниках принимали участие не только рядовые колхозники, но также сельская интеллигенция и партийная прослойка. Представители власти в лице председателей колхозов и исполкомов сельских Советов, если и не принимали участия в коллективной молитве сами и не совершали требуемых пожертвований, то и не препятствовали собраниям верующих в частных домах и на кладбищах, закрывали глаза на невыход колхозников на работу [20]. Хрущевские антирелигиозные кампании ограничили масштабы празднований, но полностью изжить их не удалось.

В праздниках принимали участие не только верующие мусульмане. Среди неверующих, доля которых по выборке составила 62%, 10% праздновали Ураза-байрам, 11% – Курбан-байрам, 6% – Мавлюд. В ходе опроса были зафиксированы и причины участия неверующих в мусульманских праздниках: 20% неверующих считают их национальной традицией, 13% участвуют в них, так как не хотят своим отказом обидеть родителей и родственников.

В литературе о мусульманах Поволжья и Приуралья празднование Мавлюда, зикр и почитание могил мусульманских святых (культ святых) считаются элементом суфизма [21, с. 156]. Среди последовательных верующих, которые в наибольшей степени сохранили дореволюционные религиозные традиции, 60% регулярно посещают мечеть. Четвертая часть посещает *святые места*, как правило, могилы праведников. Названы причины посещения могил: чтобы избавиться от болезней (16% от числа верующих), чтобы обеспечить благополучие себе и своим детям (13%).

Важный атрибут верующего мусульманина в советские времена – хранение в доме религиозной литературы, изданной в дореволюционные времена на арабской графике. При изучении общины при бугульминской мечети в 1967 г. 67% верующих признали, что хранят у себя дома Коран и другие старинные книги [22, с. 68]. Религиозная и в целом старотатарская книга на протяжении десятилетий являлась одной из целей антирелигиозной политики, ее целенаправленно уничтожали, изымали из фондов библиотек. Хранение и бережное отношение к старинным книгам, доставшимся по наследству, говорит об устойчивости и преемственности религиозных традиций.

Выводы

По ряду причин в работах советского периода, за редким исключением, отсутствуют данные, которые могли бы свидетельствовать о выживании и приспособлении институтов ислама к условиям социалистического государства, например «неудобные» цифры и выводы. Глубокое непонимание религиозных и конфессиональных процессов внутри социалистического общества было вызвано не столько общей некомпетентностью большинства авторов, сколько ложными установками, не позволявшими исследователям поближе рассмотреть объективную природу существования религии. Социологи оказывались в искусственном тупике: вынужденно констатируя живучесть ислама, они не находили объективных причин этого, оставляя вопрос открытым. Тем не менее социологи во многих случаях сумели преодолеть препятствовавшие изучению объекта установки доминирующего религиозоведения в виде концепций «бытового ислама» и «религиозных пережитков».

Заслуживают внимания многие результаты исследований тех лет. Современные подходы к анализу и интерпретации старых социологических данных дают возможность получить новое представление о некоторых конфессиональных процессах внутри мусульманской общины.

По материалам серии исследований в Татарстане можно проследить, как сказывалась реформистская деятельность мусульманского духовенства на религиозном поведении верующих. Большинство верующих охотно воспринимали различные послабления, касающиеся чтения молитвы, мусульманского поста и других элементов мусульманской религиозной практики. Некоторые социологические данные дают основания считать, что еще в 1980-х гг. в религиозной практике татар-мусульман Татарстана сохранялись следы широко бытовавшей прежде суфийской формы ислама.

Исследования в Горьковской области показывают, что ислам среди татар, несмотря на законодательное запрещение большей части видов религиозной деятельности, в позднесоветские времена все еще имел мощную мировоззренческую подпитку и выполнял важные социальные функции: моральной регуляции, поддержания социального порядка, этнической интеграции, трансляции культуры и т.д.

Примечания

1. Правильное объяснение следовало бы увязать с плохо развитой сетью ретрансляции в сельской местности ТАССР.

2. Напластование различных культов и учений. Имеется в виду, что вера чувашей-христиан содержит заметные дохристианские – языческие и мусульманские элементы.

Список литературы

1. Мавлютов Р.Р. Насущные вопросы исламоведения // Вопросы научного атеизма. Вып. 22. М.: Мысль, 1978. С. 267–276.
2. Мавлютов Р.Р. Ислам. 2-е изд. М.: Издательство политической литературы, 1974. 168 с.
3. Балтанов Р.Г. Социологические проблемы в системе научно-атеистического воспитания. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1973. 248 с.
4. Атеизмны – массага! Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1972. 79 б. (на татар. языке).
5. Атеисты за работой. Из опыта работы по атеистическому воспитанию трудящихся в Башкирской АССР. Уфа: Башкирское книжное издательство, 1975. 144 с.
6. Социальное и национальное. Опыт этносоциологических исследований по материалам Татарской АССР / Отв. ред. Ю.В. Арутюнян. М.: Наука, 1973. 332 с.
7. Абдушкурров Т.Р. Первое крупное этносоциологическое исследование // Социологические исследования. 1975. № 1. С. 208.
8. Социологическая наука и социологическое образование в Республике Башкортостан / Отв. ред. Дж.М. Гилязитдинов. Уфа: БашГУ, 2002. 276 с.
9. Докладная записка отдела пропаганды и агитации обкома КПСС об итогах проведенного социологического исследования по проблемам состояния религиозности и атеистической работы в Октябрьском районе // ЦГАИПД РТ, 15 фонд, 15 описание, дело № 933. С. 58–65.
10. Докладная записка об итогах социологических исследований состояния религиозности населения г. Казани // ЦГАИПД РТ, 26 фонд, 37 описание, дело № 1089. С. 259–269.
11. Отчеты Института научного атеизма АОН при ЦК КПСС о состоянии религиозности населения (по результатам социологического исследования в Приволжском районе г. Казани) // ЦГАИПД РТ, 15 фонд, 15 описание, дело № 934. С. 2–43.
12. Орлов А.М. Опыт исследования процесса секуляризации в татарских селах // Вопросы научного атеизма. Вып. 16. М., 1974. С. 89–102.
13. Соловьев В.С. По пути духовного прогресса. Некоторые итоги повторных социологических исследований проблем быта, культуры, национальных традиций, атеизма и верований населения Марийской АССР. Йошкар-Ола: Марийское книжное издательство, 1987. 159 с.
14. Информации социологических исследований отдела по проблемам атеизма и религии, межнациональным отношениям и другим вопросам // ЦГАИПД РТ, 15 фонд, 15 описание, дело № 1626. С. 44–53.
15. Орлов А. О характере и структуре пережитков ислама (по материалам социологических исследований среди татарского населения Горьковской области) // Проблемы исследования структуры религиозного сознания. Тезисы докладов и выступлений / Горьковск. гос. пед. ин-т им. М. Горького. Горький, 1973. С. 76–93.
16. Проблемы религиозного синкретизма и развития атеизма в Чувашской АССР // НИИЯЛИИЭ при Совете Министров Чувашской АССР. Труды. Вып. 86. Чебоксары, 1978. 160 с.
17. Методы сбора информации в социологических исследованиях. Кн. 1. М.: Наука, 1990. 232 с.
18. Приложение к справке о работе Чистопольского горкома КПСС по атеистическому воспитанию // ЦГАИПД РТ. Ф.15, оп.8. Д. 1574а.
19. Королев А.А. Советские мусульмане Поволжья (вторая половина 1940-х – 1980-е гг.) // Известия Алтайского государственного университета. 2007. Вып. № 4 (2). С. 82–90.
20. Хасянов О.Р. Религиозная праздничная культура колхозной деревни в послевоенное десятилетие (на материалах Куйбышевской и Ульяновской областей) // Научный диалог. 2015. № 12 (48). С. 386–399.
21. Аминев З.Г., Ямаева Л.А. Региональные особенности ислама у башкир. Уфа: ДизайнПолиграф-Сервис, 2009. 184 с.
22. Тагиров Р.Г. Критерии религиозности и типология современного верующего (На примере ислама): Дис. ... канд. философских наук / Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина. Казань, 1972. 127 с.

THE EARLY STAGE OF THE RUSSIAN SOCIOLOGY OF RELIGION AS EXEMPLIFIED BY THE STUDIES OF THE MUSLIM RELIGIOSITY IN THE MIDDLE VOLGA AREA

M.V. Kildeyev

Scientific Center of Safety Research, Kazan

The article deals with sociological data about the religiosity of the Tatar population of the Middle Volga in the Soviet times. This research area is characterized in terms of institutionalization of sociology of religion. Some problems that have hindered the development of sociology of religion and its integration in the field of sociology are shown. The materials studied reveal the influence of Islamic modernism on religious practices and provide us with information about other religious processes that took place among Soviet Muslims; they also testify to the important social functions of Islam in the life of Muslim Tatars.

Keywords: sociology of religion, Islamic studies, Muslim religiosity, Islam in the USSR, Middle Volga area, religious modernism, religious processes.

УДК 316.334.2

ПОКУПАТЕЛЬСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ РОССИЯН В УСЛОВИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО СПАДА

© 2017 г.

И.В. Колодезникова, И.В. Кузнецова

Колодезникова Инна Валентиновна, к.э.н.; доцент кафедры экономической социологии и маркетинга
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
e-mail: inna0105@yandex.ru

Кузнецова Ирина Валерьевна, к.э.н.; доцент кафедры экономической социологии и маркетинга
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
e-mail: ireneheupferd@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 15.11.2016**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Анализируется влияние современного российского экономического кризиса на потребительское поведение населения. Дается краткий обзор теоретических концепций, посвященных рассмотрению закономерностей процесса принятия потребительских решений. Проанализирован большой массив данных вторичных эмпирических исследований, и выделены особенности потребительских практик россиян на разных фазах экономического цикла. Наступившая рецессия увеличила долю населения, ориентированного на режим экономии, и сократила количество иррациональных потребителей, делающих спонтанные покупки. Экономический кризис отразился на сберегательном и инвестиционном поведении россиян, которое и до кризиса не было приоритетом при планировании текущих расходов домохозяйств. По мнению авторов, наблюдающееся снижение покупательной способности населения, как результат его адаптации к условиям экономического спада, может спровоцировать дефляцию и послужить препятствием для выхода российской экономики из кризиса.

Ключевые слова: покупательское поведение, потребительский спрос, потребительские расходы, экономический кризис.

Поведение потребителей в условиях рынка привлекало внимание многих исследователей. Первыми начали интересоваться процессом осуществления потребительского выбора маржиналисты, которые полагали, что человек делает его на основании сугубо рациональных мотивов. В рамках маржиналистской теории потребитель представал в качестве некоего абстрактного субъекта, нацеленного на максимизацию собственной полезности, то есть получение наивысшего удовлетворения от процесса приобретения и потребления блага. Делая выбор, такой субъект руководствуется исключительно собственными представлениями о пользе приобретаемого блага и степени удовлетворения, которое оно может ему принести. Своё решение он принимает с учётом цены товара/услуги и уровня собственного дохода.

Основатель новой школы социальных исследований Т. Веблен отказался от концепции независимости потребителя, которая лежала в основе маржиналистского учения. По его мнению, люди, находясь в обществе, не могут принимать решения независимо от своего социального окружения. Их поведением движет стремление к социальному признанию через обретение определенного социального статуса и престижа. Открытым им эффект демонстративного статусного потреб-

ления получил широкое признание и развитие [1]. Так, Дж. Дьюзенберри в своей работе [2] отмечает, что уровень потребления определяется не абсолютным, а относительным уровнем дохода. Человек сравнивает свой уровень потребления с потреблением более обеспеченных слоёв населения и стремится к нему приблизиться.

Влияние социума на потребительское поведение отмечал также Х. Лейбенштейн. Он полагал, что спрос на товар со стороны потребителя определяется, во-первых, качествами самого товара – функциональный спрос, во-вторых, фактом приобретения данного товара другими покупателями – нефункциональный спрос. Нефункциональный спрос, по мнению автора, проявляется себя тремя эффектами:

- присоединения к большинству, при котором спрос растёт из-за желания покупателя не отстать от окружающих, быть в тренде;
- сноба, противоположностью предыдущего эффекта, при котором спрос на товары, покупаемые большинством, падает из-за желания потребителя-сноба выделиться из толпы, не быть как все;
- статусного потребления Веблена, который уже упоминался выше.

Кроме того, Лейбенштейн выделял еще спекулятивный и иррациональный спрос. Под пер-

вым он понимал спрос, растущий под воздействием инфляции, а под вторым подразумевал «покупки, которые не только не планируются, но и происходят под влиянием внезапного минутного желания, прихоти, каприза» [3, с. 307].

Российский потребитель, который длительное время жил в условиях дефицита потребительских товаров, за последнюю четверть века изменил свои покупательские практики. Отечественными социологами и маркетологами проведён целый ряд серьёзных больших исследований покупательского поведения россиян. По мнению М.Р. Грифа, к таким исследованиям следует отнести:

- «Потребительское поведение через призму доверия и ответственности», «Левада-центр» по заказу Центра макроэкономических исследований Сбербанка России (2012 г., $N = 60\,000$);

- «Потребительское поведение на российском рынке лапши быстрого приготовления», агентство P5K.research (2012 г., $N = 3\,200$);

- «Особенности современного потребительского поведения россиян», лаборатория экономико-социологических исследований ГУ ВШЭ (2007 г., $N = 2\,200$);

- «Потребительское поведение владельцев мелких домашних животных», информационно-маркетинговое агентство «Родемакс» (2011 г., $N = 1\,358$) [4, с. 150].

Результаты проведенных специалистами исследований позволяют судить о рациональности/иррациональности поведения российских потребителей, а также об опосредованности их поведения социальным окружением. Исследования ГУ ВШЭ относятся к периоду экономического роста до кризиса 2008 г., а остальные – времени восстановления после него.

Выводы М.Р. Грифа, сформулированные им на основе обобщения данных упомянутых выше исследований [4, с. 150–151], позволяют выделить особенности наших соотечественников как покупателей и потребителей на стадии экономического подъёма.

О рациональности потребительского поведения россиян можно судить исходя из их ориентированности на цены благ и величину собственного дохода. Невысокие доходы большинства населения приводят к приоритету потребительских расходов над сбережениями и инвестициями. Подобное поведение потребителей было отмечено Дж.М. Кейнсом, увязывавшим склонность к сбережениям с размером располагаемого дохода домохозяйств [5].

Две трети россиян проявляют повышенный интерес к промоакциям и распродажам. Ряд исследований свидетельствует о постепенном

смещении акцента в сторону качества товаров и услуг по отношению к цене, что также свидетельствует о рациональности выбора.

Влияние социального окружения проявляется через демонстративное потребление россиян, одна треть которых готова переплачивать за имиджевые товары или услуги.

Иррациональность потребительских практик проявляется в готовности делать спонтанные покупки, присущей половине россиян.

Поведение покупателей в условиях стагнирующей экономики имеет важное значение, поскольку потребительские ожидания влияют на совокупный спрос, который в свою очередь оказывает воздействие на темпы экономического роста. В структуре ВВП нашей страны потребительские расходы составляют более 50%. И тот факт, что в развитых странах Европы и США это соотношение выше, не уменьшает влияния конечного потребительского спроса на динамику ВВП. Именно увеличение потребления было основой роста экономики страны в течение последних десятилетий за исключением кризисных 2008–2009 гг.

Результаты исследования компании PricewaterhouseCoopers (PwC) показывают, что подавляющее большинство российских потребителей (86%) рассматривают экономическую ситуацию в стране как кризисную. При этом ожидания потребителей по поводу выхода российской экономики из рецессии по сравнению с 2015 г. ухудшились. Большинство участников опроса считают, что кризис завершится не ранее 2019 г., и существенно корректируют своё покупательское поведение [6].

Потребительские расходы (и прежде всего расходы на товары длительного пользования) зависят не только от возможности, но и от желания покупать. *Возможность* покупать определяется уровнем текущего дохода домохозяйств и принадлежащими им финансовыми активами, а также доступностью кредита.

Реальные доходы россиян, которые в 2010–2011 гг. росли на 4%, а до 2008 г. – на 11–14% в год, в 2015 г. снизились на 4.9% по сравнению с 2014 г., а в январе – апреле 2016 г. – на 4.7% в сравнении с январем – апрелем 2015 г. [7]. По данным РОМИР, в июле 2016 г. расходы россиян выросли относительно июня на 0.7%, опередив месячную полпроцентную инфляцию. В целом за текущий год «повседневные расходы россиян выросли на 4.2%, что до накопленной инфляции в 7.2% заметно не дотягивает» [8]. Это свидетельствует о сокращении реальных потребительских расходов россиян в первом полугодии 2016 г.

Результаты опроса Национального агентства финансовых исследований (НАФИ), проведен-

ного в марте 2016 г., показали, что финансовыми активами: вкладами в банках, накопительными страховыми полисами, акциями, облигациями и другими ценными бумагами, наличными деньгами – располагают лишь 27% россиян [9].

Что касается доступности кредита, то, по данным НАФИ, 57% населения отмечает, что именно ценовой барьер становится препятствием для доступа к кредитным продуктам [10].

На основании приведенных фактов можно заключить, что российские домохозяйства не имеют объективной возможности наращивать свои потребительские расходы.

Желание покупать обусловлено преимущественно личными оценками и ожиданиями людей относительно своего материального положения в будущем и перспектив развития национальной экономики [11, р. 22]. Такие потребительские практики были описаны Джорджем Катоней. Он предположил, что люди будут тратить сбережения и даже увеличивать расходы, если снижение дохода рассматривается ими как временное, а долгосрочные ожидания в целом оптимистичны, но если ожидается дальнейшее падение дохода, то люди предпочтут сократить потребление и увеличивать сбережения [12, р. 45].

Индекс потребительских настроений «Левада-центра» (ИПН) (см. рис.) демонстрирует резкое снижение потребительских настроений на 28 п.п. в 2008–2009 гг., затем рост в 2009–2010 гг. и на протяжении 2010–2014 гг. незначительные колебания. В 2015 г. потребительские настроения россиян, так и не восстановив своего покупательского оптимизма начала 2000-х гг., упали на 13 п.п. Однако уже в первом полугодии 2016 г. индекс показал положительную динамику.

По данным ФОМ, в конце мая 2016 г. ситуацию в России оценивали как плохую 47% россиян, как удовлетворительную – 44%, как хорошую – 4%, а число россиян, считающих, что экономическая ситуация в стране ухудшается, – 44% – намного превышает число думающих иначе – 12% [14].

По данным ВЦИОМ, в течение апреля–июня 2016 г. «снижение социальных настроений россиян прекратилось. Страна постепенно адаптировалась к новым экономическим реалиям» [15].

Руководитель исследовательских проектов ВЦИОМ М.В. Мамонов отмечает, что стабилизация настроений населения объясняется рутинизацией восприятия кризиса, постепенным ослаблением эмоциональности оценок. «Массовые страхи (рост безработицы и так далее), к счастью, не реализовались, и население в целом адаптировалось к кризисному состоянию экономики. Отсутствие негативной динамики си-

туации, адаптация к новым условиям – ключевые факторы стабилизации показателей» [15].

Лето 2016 г. улучшило потребительский настрой наших соотечественников, но одного хорошего настроения для совершения покупки недостаточно. Налицо сокращение платежеспособного спроса в секторе B2B. Кроме того, спрос претерпел и качественные изменения.

Маркетинговая компания Mix Research провела исследование практик покупательского поведения россиян, в результате которого были выявлены наиболее распространенные стратегии экономии: избегание, сокращение, замещение. *Избегание* (15% респондентов) предполагает сокращение объемов приобретения привычных товаров. *Сокращение* (13% респондентов) состоит в приобретении продуктов по заранее составленному списку, и, наконец, *замещение* заключается в переходе на продовольствие более дешевого сегмента [16].

Опираясь на проведенные в рамках скан-панели домохозяйств исследования, аналитики РОМИР предложили классификацию российских покупателей, в основу которой положены стратегии потребительского поведения в условиях стагнации экономики.

Рационалисты стараются следовать заранее составленному списку покупок и покупать только те продукты и в тех количествах, которые действительно смогут использовать («...*Стараюсь составлять списки необходимых продуктов и всегда им следовать*»; «...*Покупаю продукты питания, только если я уверен, что употреблю их*»).

Запасливые реже ходят за продуктами, чтобы контролировать свой бюджет, и делают более крупные закупки продуктов впрок («*Реже хожу за продуктами, чтобы держать свой бюджет под контролем*»; «...*Покупаю и запасую продукты впрок*»).

Оптимизаторы составляют самую большую – 44% – группу, они сознательно отказываются от дорогих видов продуктов, переходя на более дешевые марки («...*Не покупаю дорогие виды продуктов*»; «...*Покупаю более дешевые марки*»).

Cherry Pickers – охотники «за вишенкой на торте» – составляют группу потребителей, практикующих особый стиль покупок, минимум наполовину состоящих из лучших промопредложений («...*Всегда ищу промоакции и скидки на товары, которые я покупаю регулярно*»; «...*Выбираю магазины со специальными предложениями и скидками*») [17].

Социологические опросы ВЦИОМ свидетельствуют о формировании в обществе профдефляционных настроений, что скорее позитивно, с точки

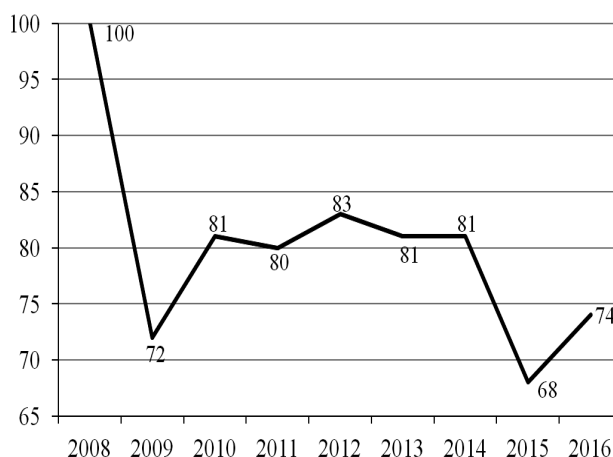


Рис. Динамика индекса потребительских настроений, 2008–2016 гг.

Источник: расчеты авторов на основе данных «Левада-центра» [13]

зрения краткосрочной финансовой стабилизации. Но в перспективе стремление населения оптимизировать потребительские расходы может привести к дефляционной спирали, которая в свою очередь спровоцирует снижение монетизации экономики [18]. В таких условиях предприятия окажутся не в состоянии реализовать продукцию и будут вынуждены сокращать производство, что поставит под угрозу переход от стагнации к экономическому росту.

Список литературы

1. Веблен Т. Теория праздного класса / Пер. с англ., вступит. ст. С.Г. Сорокиной. Общ. ред. В.В. Мотылева. М.: Прогресс, 1984. 367 с.
2. Duesenberry J.S. Income, Saving and the Theory of Consumer Behavior. Cambridge: Harvard University Press, 1949. 128 p.
3. Лейбенштейн Х. Эффект присоединения к большинству, эффект сноба и эффект Веблена в теории покупательского спроса // Вехи экономической мысли. Т. 1. Теория потребительского поведения и спроса / Под ред. В.М. Гальперина. СПб.: Экономическая школа, 2000. 380 с.
4. Гриф М.Р. Культура потребительского поведения россиян // Теория и практика общественного развития. 2014. № 2. С. 150–153.
5. Кейнс Дж.М. Общая теория занятости, процента и денег. М.: Прогресс, 1978. 494 с.
6. Затяжной спад в экономике. Что предпринимают потребители и бизнес в России? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pwc.ru/ru/press-releases/2016/consumer-business-report.html> (дата обращения: 13.08.2016).
7. Бурлакова Е. Российские потребители привыкли экономить из-за затяжного кризиса // Ведомости. 2016. № 4096 от 16.06.2016 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vedomosti.ru/business/articles/2016/06/16/645535-rossiiskie-potrebiteli> (дата обращения: 13.08.2016).
8. Экономная закупка // Исследование РОМИР, 09.08.2016 [Электронный ресурс]. URL: http://romir.ru/studies/815_1470690000/ (дата обращения: 13.08.2016).
9. Для сбережений не время // Инициативный всероссийский опрос НАФИ, март 2016 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://nacfin.ru/dlya-sberezhenij-ne-vremya/> (дата обращения: 13.08.2016).
10. Финансовая доступность в России // Комплексное исследование НАФИ «Финансовая доступность в России», декабрь 2015 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://nacfin.ru/finansovaya-dostupnost-v-rossii/> (дата обращения: 13.08.2016).
11. Katona G. Consumer Behavior: Theory and Findings on Expectations and Aspirations // The American Economic Review. 1968. Vol. 58. № 2. P. 19–30.
12. Katona G. Psychological Economics. New York: Elsevier, 1975. 438 p.
13. Индекс потребительских настроений / Социально-экономические индикаторы. Левада-Центр. URL: <http://www.levada.ru/indikatory/sotsialno-ekonomicheskie-indikatory/> (дата обращения: 13.08.2016).
14. Кувшинова О. Россия попала в ловушку низких темпов роста и привыкает к ней [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vedomosti.ru/economics/articles/2016/06/16/645537-rossiya-privikaet> (дата обращения: 13.08.2016).
15. Социальные настроения россиян: «на дне» // Пресс-выпуск ВЦИОМ от 06.06.2016, № 3120 [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115718> (дата обращения: 13.08.2016).
16. Афанасенко И. Как изменилось покупательское поведение россиян за прошедший год, и что ждать в новом? [Электронный ресурс]. URL: <https://iom.anketolog.ru/2016/01/11/kak-izmenilos-pokupatelskoe-povedenie-rossiyan-za-proshedshij-god-i-chto-zhdad-v-novom> (дата обращения: 13.08.2016).
17. Качественная экономия // Аналитика РОМИР, 01.02.2016 [Электронный ресурс]. URL: http://romir.ru/analytics/53_01.02.2016/ (дата обращения: 13.08.2016).
18. Кувшинова О. Население погружается в депрессию, предупреждает ВЦИОМ // Ведомости. № 4037. 21.03.2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vedomosti.ru/economics/articles/2016/03/21/634351-naselenie-depressiyu> (дата обращения: 13.08.2016).

CONSUMER BEHAVIOR OF RUSSIANS IN THE ECONOMIC DOWNTURN*I.V. Kolodeznikova, I.V. Kuznetsova*

Lomonosov Moscow State University

The article examines the influence of the modern economic crisis in Russia on consumer behavior. It contains a brief review of theories concerning the making of consumer decisions. The authors analyze a large data array of secondary sociological research and identify the features of consumer practices during the different phases of the economic cycle in Russia. Current recession has resulted in an increased share of people who try to reduce their expenditures and a decrease in the number of irrational consumers. The economic crisis has an adverse effect on the households' savings and investments. According to the authors, the decrease in the purchasing power as a result of adaptation to the situation of the economic recession can provoke deflation and become an obstacle to the Russian economy's exit from the crisis.

Keywords: consumer behavior, consumer demand, consumer expenditures, economic crisis.

УДК 316

СФЕРА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ГОРОДСКОГО РАЗВИТИЯ: УСЛОВИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО ВНИМАНИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОПРОСА НАСЕЛЕНИЯ г. КАЛУГИ)

© 2017 г.

А.Ю. Казакова

Казакова Анна Юрьевна, к.соц.н.; доцент кафедры философии и социологии
Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского
e-mail: kazakova.a.u@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 15.11.2016**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Определяются качественно-количественные характеристики сегмента горожан, обеспокоенных состоянием сферы образования. Выявляются регрессоры этой обеспокоенности. Степень спонтанного общественного внимания к образовательной сфере низкая: доля тех, для кого сфера образования оказывается действительно значимой, происходящие в ней события – действительно актуальными, называемыми произвольно, а не подсказанными путем демонстрации интервьюером перечня проблем или вариантов ответов, лежит в диапазоне $6\% \pm 5\%$. Наиболее важный предиктор спонтанного внимания – условия жизни в районе, комфортность которых для части респондентов определяется ощутимым дефицитом детских садов и школ. Доля респондентов, чьи образовательные потребности подавляются ввиду инфраструктурного дефицита, – $22\% \pm 5\%$. Наиболее чувствительны к проблемам образования жители пригородной зоны и окраин, где ощущается сильный дефицит всех типов детских образовательных учреждений. Личностная значимость такой ситуации максимальна для женщин, проживающих в зонах индивидуальной жилой застройки или малоценном многоквартирном жилом фонде с низким уровнем обеспеченности инженерными коммуникациями, не рассчитывающих на улучшение макроэкономической ситуации, но имеющих установку добиться повышения материального благополучия собственной семьи, которая опирается на уже наметившуюся тенденцию к росту. Поскольку мы отмечаем согласующееся с результатами исследований в других регионах отсутствие у калужан претензий к образованию как процессу, но наличие неудовлетворенности его доступностью, выявленная в опросе доля респондентов, спонтанно упоминающих образование среди важнейших проблем городского развития (то есть в условиях, когда состояние данной системы не является единственной или основной темой опроса), может интерпретироваться как доля групп, подверженных в образовательной сфере социальной эксклюзии, в первую очередь по территориально-поселенческим основаниям.

Ключевые слова: развитие городских территорий, опрос, регрессионный анализ, источники неудовлетворенности сферой образования.

Образование сегодня – одна из немногих сфер, которая не вызывает существенных нареканий со стороны населения и развивается относительно равномерно в различных регионах страны, невзирая на рост их социально-экономической дифференциации. Коэффициенты вариации значений базовых индикаторов, используемых для комплексной количественной оценки качества образования в регионах, существенно меньше коэффициентов вариации значений социально-экономических или медико-демографических индикаторов (об этом свидетельствуют рейтинговые оценки субъектов РФ, например по данным ресурса <http://stat.edu.ru/rating/znach.shtml>).

С 60-х гг. XX в., на которые приходится всплеск исследовательского интереса к проблеме *diploma exclusion* – процессу «исключения людей, их ухода (не только детей и подростков, но и взрослых) из образования» [1, с. 4], благодаря работам Р. Дарендорфа классическим ста-

ло рассмотрение неравенства в измерениях класс/слой, пол, территориально-поселенческая общность (город/село). Несколько позже к этим устойчивым основаниям добавляется этноконфессиональное [2]. Количество фундаментальных и практико-ориентированных работ резко выросло и в последнее десятилетие, когда множество исследований проблем социальной стигматизации инвалидов [3–5] и (особенно в работах М.С. Астоянц) детей-сирот [6, 7] привело к возникновению общественного движения за образовательную инклюзию [8, 9]. Результатом стало признание многообразия источников и форм проявления неравенства [10, 11]. В 2000-х гг. «образовательный бум», по точному определению М.Л. Максимовой, привел к формированию многофакторного образовательного неравенства: «Доступность высшего образования определяется не только и не столько высоким уровнем доходов, сколько рядом других, не менее важных факторов, таких как образование

и профессия родителей, качество школьной подготовки и успеваемость выпускника, система социальных связей и место жительства семьи, которые в совокупности представляют собой культурно-образовательный ресурс индивида» [12, с. 273]. Но на этом фоне его «вертикальная» выраженность (в социальном пространстве) стала осознаваться отчетливее, чем «горизонтальная» (в пространстве географическом), реже привлекающая внимание исследователей, хотя в работах Д.Л. Константиновского, содержащих фундаментальные выводы по итогам анализа динамических данных начиная с советской эпохи до нашего времени, отмечается важность территориальных барьеров в доступе к образованию. «Значимость месторасположения, – пишет Д.Л. Константиновский, рассматривая параметры выбора конкретного учебного заведения родителями и потенциальными учащимися, – резко дифференцирующий признак, отделяющий «сильные» кластеры школ от остальных... Более высокими жизненными шансами обладает сегодня тот, кто не «привязан к месту» и готов (и может себе позволить) «ездить за качеством». Вследствие дифференциации школ потенциал территориальной мобильности на этапе получения общего образования не менее важен, чем на этапе получения высшего образования» [10, с. 50–51]. Иными словами, территориальные барьеры реализуются двояко: как самостоятельное измерение социального неравенства – неравенства территориального, основанного на месте жительства (в разных регионах, городе или селе, в центре или на периферии, в престижных и непрестижных микрорайонах), и как проекция социального пространства в физическое (в силу взаимодействий других переменных социального статуса, итогов их оценивания окружающими).

Метаанализ результатов многочисленных ведомственных исследований уровня и источников удовлетворенности населения качеством предоставления государственных и муниципальных услуг, становящихся основой построения рейтингов регионов, определения приоритетных задач развития конкретных муниципальных образований, показывает межрегиональную стабильность оценок образовательных учреждений. В случае если их выносят родители и (или) другие непосредственные пользователи, доля удовлетворенных составляет от 85 до 97% [13–15].

Если предмет мониторинга составляет не только образование, но вся совокупность муниципальных услуг [16, с. 32] или опрос охватывает не только потребителей услуг конкретного образовательного учреждения [17], доля респондентов, заявивших о своей удовлетворенно-

сти образовательной сферой, оказывается в диапазоне 50% (всех респондентов) – 70% (получателей образовательных услуг).

Таким образом, ведомственные исследования указывают на довольно высокую удовлетворенность населения. Это проявляется если не в положительной оценке качества образовательных услуг, то в отсутствии спонтанного упоминания респондентами образования как одной из ключевых, приоритетных, затяжных социальных проблем, вызывающих наиболее острую неудовлетворенность и негативно влияющих на качество жизни в целом.

На этом фоне наибольший интерес представляют исключения. Кто и почему выносит спонтанные (в форме ответов на открытые вопросы) или подсказанные (отвечая на закрытые вопросы) негативные оценки либо высказывает повышенную обеспокоенность состоянием системы образования?

В данной статье мы пытаемся очертить социальный портрет той части населения, чьи потребности данная сфера удовлетворяет в наименьшей степени, а также определить ее долю.

Методы исследования

Статья подготовлена по итогам проведенного автором в сентябре – декабре 2014 г. исследования ключевых проблем развития городских и сельских территорий МО «Город Калуга». В качестве генеральной совокупности рассматривались совершеннолетние жители города; не имея сведений об их территориальном распределении по микрорайонам, структуру выборки мы привязывали к границам избирательных округов и количеству избирателей в них, общая численность которых на 01.01.2014 г. составила 283 443 человека. Использовалась смешанная трехступенчатая выборка: на первом уровне отбора – стратификационная, единица отбора – городской район, привязанный к границам избирательных округов; на втором уровне – стратификационная, единица отбора – улицы в составе района; на третьем уровне – квотная (квоты устанавливались и контролировались по полу и возрасту). Объем выборочной совокупности (n) рассчитан по доле (W) каждого округа в численности электората при $t = 2$ и $\Delta = 0.05$ по формуле:

$$n = t^2 \cdot W(1-W) \cdot N / (N \cdot \Delta^2 + t^2 \cdot W(1-W)).$$

Расчетное и фактическое значение объема выборки составило 1536 человек. В целом всё пространство жилых зон города равномерно покрыто опросом. Таким образом, выборка является репрезентативной как с точки зрения территориального размещения населения, так и

с точки зрения его социально-демографической структуры (за исключением несовершеннолетних, которые, как сказано выше, не рассматривались в составе генеральной и, как следствие, выборочной совокупности). Исследование проведено методом личного маршрутного интервью рядом с жилыми домами, расположенными на улицах района, в случае утвердительного ответа на вопрос-фильтр о постоянном проживании пешехода в данном доме.

Валидность оригинального авторского инструментария (анкеты) проверена предварительным пилотажем. Данные верифицированы с помощью проверки на пропущенные значения и необычные наблюдения. Частотность неформализованных ответов на открытые вопросы определена автоматически. Далее с помощью качественного логико-смыслового анализа ответы сгруппированы в семантические блоки. После дальнейшей формализации темы, связанные с образованием, повторно внесены в массив и подвергнуты статистическому анализу в 20-й версии программы IBM SPSS Statistics.

Масштабность и уровень значимости для населения проблем сферы образования, независимо от его уровня и формы, определяется по итогам контент-аналитической обработки ответов горожан на открытые вопросы, характеризующие жизнь их города и района, в том числе в пятилетней ретроспективе и перспективе на ближайший год. Альтернативные переменные (со значениями «0» – «нет» или «1» – «да») наличия или отсутствия у респондента связанных с образованием ожиданий, неудовлетворенности его состоянием, воспоминаний (т.е. осведомленности) о «поворотных моментах» в его развитии соответствовали наличию или отсутствию спонтанных упоминаний респондентом данной темы при ответах на вопросы: «Назовите наиболее важные для Вас ожидающиеся в этом году события в жизни Калуги в целом; городского района, где Вы проживаете»; «Назовите наиболее острую, с Вашей точки зрения, проблему жителей Калуги в целом; городского района, где Вы проживаете»; «Назовите наиболее важные события последних пяти лет, запомнившиеся Вам больше всего, в жизни Калуги в целом; городского района, где Вы проживаете». Открытая форма позволила избежать влияния субъективного фактора, состоящего в искусственном заострении внимания респондентов на тех или иных проблемах, интересующих исследователя, что приводит к замерам не спонтанного, а подсказанного знания о различных сторонах действительности и нередко – программированию ответов.

Результаты исследования

Наличие или отсутствие связанных с образованием ожиданий, выделение респондентами соответствующих проблем и памятных событий неслучайно: все три нулевые гипотезы о нормальности распределений ответов на приведенные выше открытые вопросы, проверенные по критерию Колмогорова – Смирнова на уровне значимости 0.05, отклонены.

Взаимозависимость этих трех переменных низкая: предельно слабая статистически значимая (0.03) корреляция Пирсона на уровне 0.056 фиксируется только между выделением проблем и наличием ожиданий. Иными словами, в выборке не обнаруживается респондентов, настолько озабоченных состоянием образования, чтобы выполнялась функциональная, последовательная, логическая и временная связка: восприятие и удержание в памяти важного события – осмысление его влияния на качество жизни – ожидание того, чтобы ситуация изменилась.

Степень спонтанного внимания к образовательной сфере низкая. Лишь 26 респондентов из 1536, перечисляя важнейшие, с их точки зрения, события, происходившие в жизни города или их района в течение последних пяти лет, упомянули данную область. От общего количества респондентов это составило 1.7%, от общего количества тех, кто привел любые релевантные ответы (1136), – 2.2%. На такой малой подвыборке выявить статистически значимые зависимости достаточно сложно, поэтому надежность регрессионной модели, построенной с помощью функции автоматического линейного моделирования, – всего 27%. Модель указывает на значимость ряда предикторов. Это пол и род занятий респондента (стратификационные предпосылки избирательного внимания к сфере образования), проживание в пределах конкретного района города, состояние здоровья и наличие или отсутствие ожиданий изменения уровня жизни в будущем году (ситуативные предпосылки избирательного внимания к сфере образования), наконец, обращения к депутатам по своему округу или в комитеты Городской думы для решения каких-либо проблем и собственно переменная содержания проблемы, составлявшей суть обращения (следствие избирательного внимания к сфере образования).

Значимые проблемы в функционировании образования спонтанно выделяют 63 человека (4% всех респондентов, 4% всех респондентов, выделивших любую значимую для них проблему). С надежностью 22.3% регрессионная модель выделяет связанные переменные: семейное положение; проживание в пределах конкретного



Рис. 1. Ожидаемые в будущем году важные события в жизни города, абсолютная частота упоминаний



Рис. 2. Ожидаемые в будущем году важные события в жизни района, абсолютная частота упоминаний

района города; степень благоустроенности этого района и самого жилища респондента; размах динамики субъективного экономического благополучия за год, предшествовавший опросу; наличие ожиданий неких важных событий, которые должны произойти в жизни города в целом, и вновь – содержание проблемы, составлявшей суть обращения к депутату или в комитет.

Наконец, о наличии ожиданий, связанных с образовательной сферой, в ряду других ожидаемых в течение года событий в жизни города и (или) района, говорит еще меньшее количество человек – 12, т.е. 0.8% от всех респондентов, или 4.4% тех, у кого есть какие бы то ни было ожидания.

Для этого с уровнем надежности 35.3% значимы: субъективный уровень жизни респонден-

та; район, в котором он проживает, и восприятие респондентом благоприятности условий жизни в этом районе; наличие других ожиданий (изменений в целом в городе и в районе) и содержание проблем, с которыми респондент обращался в истекшем году в комитеты Гордумы или к депутату по своему округу.

В жизни города образование фактически незаметно (см. рис. 1).

На районном уровне этих ожиданий немногим больше (см. рис. 2).

Накопленная доля тех, кто упоминает образование в ответах хотя бы на один из перечисленных открытых вопросов (важные события города и района за пять лет, ожидающиеся важные события города и района, проблемы города и района, решение которых способно повысить

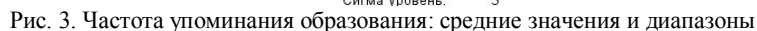


Рис. 3. Частота упоминания образования: средние значения и диапазоны

При этом из указанных 82 случаев 30 приходится на жителей пригородов (12% от общего количества в выборке респондентов – жителей пригородной зоны), 33 – на жителей окраин (8% от общего количества в выборке респондентов – жителей окраин), 16 случаев – на жителей молодых центральных районов города (1% от общего количества в выборке респондентов – жителей молодого центра), 3 случая – на жителей исторического центра (0.7% от общего количе-

Аналогичное распределение на оси «центр – периферия» показало распределение альтернативной переменной (со значениями «0» – «нет» или «1» – «да») попыток решения выделенных респондентом проблем образования, перекодированной из аналогичной родовой переменной на основе вопроса: *«Обращались ли Вы в последние пять лет за содействием в решении каких-либо проблем к депутату по вашему округу или в комитеты Городской думы?»*. Из семи случаев упоминания проблем образования, для решения которых респонденты обращались к депутату по своему округу или в комитеты Городской думы, четыре приходится на жителей пригородной зоны

Таблица 1

Важность предикторов «чувствительности» жителей к проблемам образования

Предиктор	Важность предиктора в регрессионной модели		
	Произвольное внимание и память на события, происходившие в сфере образования (образование спонтанно упомянуто в ответах на открытые вопросы о запомнившихся респонденту изменениях в жизни его города и района за год до опроса)	Субъективная значимость проблемы (образование спонтанно упомянуто в ответах на открытые вопросы о проблемах города и района)	Потребность в решении некоторой проблемы, связанной со сферой образования (образование спонтанно упомянуто в числе событий, наступления которых ожидает респондент)
Пол	0.02	---	---
Семейное положение	---	0.02	---
Род занятий	0.02	---	---
Состояние здоровья	0.01	---	---
Благоустроенность жилища	---	0.01	---
Субъективный уровень жизни	---	---	0.01
Произошло ли изменение уровня жизни	---	0.02	---
Ожидается ли изменение уровня жизни	0.01	---	---
Городской район	0.15	0.34	0.18
Оценка благоустроенности района	---	0.03	---
Оценка благоприятности условий жизни в районе	---	---	0.01
Ожидаются ли значимые для жизни города события	0.09	0.33	0.56
Ожидаются ли значимые для жизни района события	---	---	0.05
Обращения к властям за поддержкой в решении проблем	0.45	---	---
Содержание проблемы – предмета обращения	0.01	0.19	0.18

(что составляет 1.6% от всех жителей пригородной зоны в выборке), два – на жителей исторического центра (что составляет 0.48% от всех жителей исторического центра в выборке) и один – окраин (что составляет 0.25% от всех жителей окраин в выборке). В пригородах и на окраине предметом обращения являлось отсутствие детского сада, в историческом центре речь шла уже о повышении эффективности образовательной сферы: финансировании детского сада и организации детского досуга. Ни одного обращения в связи с проблемами сферы образования не поступало от жителей молодых центральных районов города.

Накопленная доля образования как предмета обращений за содействием власти вновь ничтожно мала (см. рис. 4): среди всех упомянутых сфер деятельности, проблем, объектов она составила только 3% (от 225 случаев всех обращений), во всей же выборке эта доля стремится к нулю, составляя 0.45% опрошенных.

Таким образом, значимость образования связана с уровнем гражданской активности респондентов (вовлеченностью в жизнь города, готовностью влиять на нее). Проявление этой гражданственности вызвано как объективными факторами (инфраструктурная скудость тер-

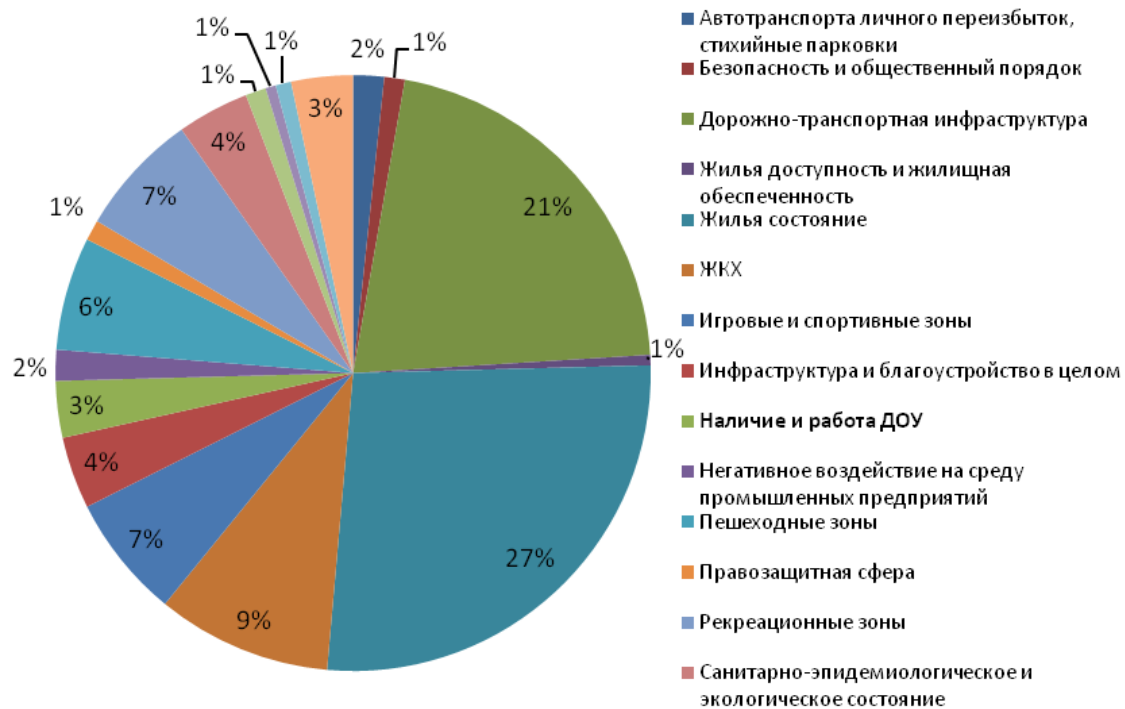


Рис. 4. Доли проблем в составе всех случаев обращений (% от всех упоминаний респондентами)

Таблица 2

Сравнение средних важности образования в зависимости от уровня жизни

Субъективный уровень жизни	Среднее	N	Стд. отклонение
Положение за чертой бедности	0.0000	17	0.00000
Бедность	0.0278	108	0.16510
Скромное, но сносное существование	0.0715	951	0.25780
Относительный достаток	0.0542	424	0.22677
Обеспеченность	0.0909	33	0.29194
Итого	0.0633	1533	0.24354

риторий), так и особенностями личной социальной ситуации заинтересованных: состояние здоровья (чем лучше, тем больше важность образования, β -коэффициент = 0.012 со значимостью 0.003); пол (женский, β -коэффициент = 0.029 со значимостью 0.006), благоустроенность жилья (отрицательная связь, β -коэффициент = 0.05 со значимостью 0.038), динамика уровня жизни семьи за год, предшествовавший опросу (положительная, β -коэффициент = 0.035 со значимостью 0.010), отсутствие ожиданий того, что в экономике города в ближайшем будущем произойдут заметные изменения (β -коэффициент = 0.118 со значимостью 0.010).

Чем больше женщина надеется собственными силами добиться роста благосостояния семьи (вера в себя подкрепляется физической бодростью и тем, что она уже ощутила позитивную динамику материального благополучия) вопреки общей социально-экономической ситуации, тем больше она нуждается в эффективной работе детских образовательных учреждений, особенно дошкольных. Важным условием является и обязательное – пусть незначительное –

повышение уровня жизни, которое уже осуществилось: с одной стороны, оно подкрепляет веру в возможность его дальнейшего роста, с другой стороны, оно же маркирует момент, до которого проблемы образования не будут рассматриваться вообще, поскольку не удовлетворены иные, базовые потребности (см. таблицу 2).

Дополнительно эта потребность подкрепляется низким качеством жилищных условий: возможно, в условиях неблагоустроенного жилья женщина стремится обеспечить своему ребенку бытовой комфорт хотя бы за счет дневного пребывания в условиях детского сада или школы.

Итак, в условиях репрезентативного, с точки зрения социально-демографической и территориально-поселенческой структуры города, опроса, фиксирующего произвольные, а не подсказанные темой или заданным списком проблем ответы респондентов, образование оказывается малозначимой сферой. Она завышается искусственно (хотя и, возможно, ненамеренно) за счет невалидной выборки (опрос только пользователей, а не населения в целом; исполь-

зование стихийной выборки) и невалидного инструментария, строящегося преимущественно на шкалировании заранее заданных параметров, детализирующих компоненты деятельности образовательного учреждения.

Но и уровень обеспокоенности калужан состоянием образовательной системы невысок. Основной причиной этого является не столько высокая оценка деятельности образовательных учреждений, сколько незаметность самой сферы в условиях ее нормального повседневного функционирования.

«Заметной», то есть снижающей качество жизни отдельных категорий горожан, она становится в условиях острой необеспеченности окраинных микрорайонов и пригородных населенных пунктов детскими образовательными учреждениями и – шире – объектами социальной и бытовой инфраструктуры. Личностная значимость такой ситуации максимальна для женщин, проживающих в зонах индивидуальной жилой застройки или малоценном многоквартирном жилом фонде с низким уровнем обеспеченности инженерными коммуникациями, не рассчитывающих на улучшение макроэкономической ситуации, но имеющих установку добиться повышения материального благополучия собственной семьи, которая опирается на уже наметившуюся ранее тенденцию к росту.

Следует отметить, что наш главный вывод, состоящий в отсутствии у калужан претензий к образованию как процессу, но наличии неудовлетворенности его доступностью, согласуется с данными исследований в других регионах. В частности, в материалах заседания коллегии Департамента образования Ярославской области от 16.05.2013 г. по результатам социологического опроса отмечается: «Неудовлетворенность населения образовательными результатами как таковыми отсутствует. В основном население не удовлетворено доступностью образования, в первую очередь дошкольного. Часть населения области искренне полагает, что общее и дополнительное образование «стало платным» и, соответственно, менее доступным» [18]. А основным компонентом неудовлетворенности оказывается, соответственно, «физическая возможность населения получения бюджетных услуг в сфере образования надлежащего качества, независимо от места проживания» [18].

Таким образом, доля неудовлетворенных респондентов в опросе может интерпретироваться как доля групп, подверженных в образовательной сфере социальной эксклюзии по тем или иным причинам (сельская территория, миграция, инвалидность и пр.).

Это указывает на высокую актуальность, научно-практическую и организационно-методи-

ческую значимость всестороннего анализа феномена социальной эксклюзии и форм ее проявления в сфере образования, практик внедрения и расширения инклюзии в деятельности образовательных учреждений, ее функций и дисфункций, позитивных и негативных эффектов.

Последнее особенно значимо с учетом того, что если по итогам опроса горожане предстают равнодушными к сфере образования в условиях ее нормального повседневного функционирования, то вызванные ее дисфункциями социальные эффекты молодежных девиаций – криминализации, наркотизации, социальной дезадаптации, бескультурья и бытового хамства, социального паразитизма – вызывают у калужан беспокойство, тревогу и осознанный запрос на усиление социального контроля. При этом, как видно из таблицы 3, проблемы эти довольно тесно связаны в общественном сознании с дисфункциональным состоянием сферы образования и воспитания как главного социализационного института, и от 8 до 15% вариации тревожности горожан в восприятии городской среды вызваны именно образом социальной опасной молодежи.

Модель линейной регрессии, построенная для данной зависимой переменной (обеспокоенность проблемами молодежной социализации) в массиве, состоящем уже не из отдельных респондентов, а из городских микрорайонов (ТОС) со средними для них значениями каждого показателя, выведенными из первого массива, выделяет в качестве наиболее важных и статистически значимых предикторов возраст, жилищные условия и занятость респондентов, а также объективный уровень криминализации микрорайона (количественные индикаторы выведены нами на основании ежедневных сводок происшествий в открытом доступе на сайте УМВД по Калужской области за 2013–2014 гг.). Здесь мы получаем ту же картину, что и применительно к озабоченности сферой образования, но с большей определенностью и меньшим количеством переменных, среди которых остались лишь наиболее емкие:

обеспокоенность проблемами молодежной социализации = $1.888 - 0.137 \cdot \text{средний возраст жителей} - 0.158 \cdot \text{уровень жилищной обеспеченности жителей микрорайона} + 0.320 \cdot \text{уровень криминализации микрорайона} + 0.111 \cdot \text{доля занятого (работающего вне дома) населения микрорайона}$.

Как видим, молодежные девиации воспринимаются как существенная социальная проблема прежде всего в тех микрорайонах, где меньше пожилых, покинувших систему общественного производства и не испытывающих жилищного дефицита жителей, что в условиях высокой криминализации обуславливает уровень личной безопасности.

Таблица 3

Корреляции проблем молодежной социализации и оценок личной безопасности респондентов

		Упоминания молодежных проблем
Упоминания молодежных проблем	Корреляция Пирсона	1
	Знч. (2-сторон.)	
	N	1535
Важность образования в открытых вопросах	Корреляция Пирсона	0.360**
	Знч. (2-сторон.)	0.000
	N	1535
Упоминания криминогенной ситуации	Корреляция Пирсона	0.081**
	Знч. (2-сторон.)	0.002
	N	1535
Риски домашней среды	Корреляция Пирсона	0.099**
	Знч. (2-сторон.)	0.000
	N	1535
Риски районной среды	Корреляция Пирсона	0.149**
	Знч. (2-сторон.)	0.000
	N	1535
Риски городской среды	Корреляция Пирсона	0.144**
	Знч. (2-сторон.)	0.000
	N	1534
Интенсивность чувства защищенности	Корреляция Пирсона	-0.082**
	Знч. (2-сторон.)	0.001
	N	1519

**Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

Модель оказывается почти неизменной как для города в целом, так и в случае расчета для пригорода, окраин, молодых центральных районов и исторического центра отдельно. Различия между ними статистически незначимы, хотя в историческом центре обеспокоенность жителей выше всех. Но в целом проблема молодежных девиаций оказывается надтерриториальной, а следовательно (поскольку с различными частями города связаны разный уровень престижа и разная стоимость жилья), до определенной степени и надклассовой, что делает ее повсеместно актуальной для общественного мнения современной России.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Калужской области, проекты №№ 15-13-40601 е(р) – «Социальные факторы сохранности исторической памяти как основы территориальной идентичности локальных городских сообществ»; 16-13-40002 а(р) – «Типы жилищной депривации населения Калужской области: уровни, источники, последствия».

Список литературы

1. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: Учебно-методическое пособие. М., 2006. 183 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://divo.tomsk.ru/files/shmidt.doc> (дата обращения: 15.11.2016).
2. Гасслер Р. Неравенство шансов на образование – причины и следствия [Электронный ресурс]. URL: http://cifr.ru/files/publ/soc_ner/11_soc_neravenstvo.pdf (дата обращения: 27.03.2016).
3. Васильева Н.В. Социологические концепции инвалидности // Социологический сборник. 2000. Вып. 7. С. 42–53.
4. Донкан И.М. Социальная эксклюзия семей, имеющих детей-инвалидов (на примере Дальнего

Востока России) [Электронный ресурс]. URL: <http://cheloveknauka.com/sotsialnaya-eksklyuziya-semey-imeyuschih-detey-invalidov#ixzz444u2BdKw> (дата обращения: 27.03.2016).

5. Ярская-Смирнова Е.Р. Социальное конструирование инвалидности // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 38–45.

6. Астоянц М.С. Проблема социального исключения детей-сирот // Актуальные вопросы социальной политики в регионе / Под ред. А.А. Вартумян. Армавир, 2006.

7. Астоянц М.С. Социальное сиротство: условия, механизмы и динамика эксклюзии (социокультурная интерпретация): Автореф. дис. ... д-ра социолог. наук. Ростов-на-Дону: Южный федеральный ун-т, 2007. 45 с.

8. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сборник научных статей и научно-методических материалов. Саратов: Научная книга, 2008. С. 11–16.

9. Ярская-Смирнова Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности. Саратов: Сарат. гос. техн. ун-т, 1997. 268 с.

10. Константиновский Д.Л. Неравенство в сфере образования: российская ситуация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2010. № 5. С. 40–65.

11. Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСП и М, 2014. 548 с.

12. Максимова М.Л. Доступность высшего образования, образовательный капитал и выбор образовательной стратегии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2006. № 1. С. 273–279.

13. Отдел образования Сердобского района. Анализ результатов анкетирования «Удовлетворенность населения Сердобского района качеством предостав-

ляемых образовательных услуг» 2012 год [Электронный ресурс]. URL: http://serdobsk-roo.ucoz.ru/index/monitoring_udovletvorennosti_kachestvom_obrazovatelnykh_uslug/0-60. (дата обращения: 26.03.2014).

14. Костюхина Н.В. Изучение удовлетворённости населения качеством предоставления дошкольного, общего и дополнительного образования детей (динамика показателей за 2009–2013 гг.) [Электронный ресурс]. URL: http://tulaedu.ru/data/documents/Itogi_po_izucheniju_udovletvorennosti.pdf. (дата обращения: 26.03.2014).

15. МКУ ЦОКО. Отчет по результатам социологического исследования, направленного на определение уровня удовлетворенности населения качеством образовательных услуг [Электронный ресурс]. URL: <http://sochi.edu.ru/im/Analiticheskoyotchtopros28129.pdf>. (дата обращения: 26.03.2014).

16. Мартынова С.Э. К проблеме формирования методики оценки удовлетворенности населения деятельностью органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов // Проблемы управления в социальных системах. 2009. № 2. Т. 1. С. 28–39.

17. Комитет образования Администрации Окуловского муниципального района. Удовлетворенность населения качеством дошкольного, общего и дополнительного образования в Окуловском муниципальном районе в 2014 году [Электронный ресурс]. URL: <http://komitet-okulovskiy.edusite.ru/p95a1.html> (дата обращения: 26.03.2014).

18. Департамент образования Ярославской области. Удовлетворенность населения качеством образования как индикатор состояния системы образования. Материалы к заседанию коллегии Департамента образования Ярославской области 12.07.2013 [Электронный ресурс]. URL: http://www.yarregion.ru/depts/dobr/docsDocuments/16-05-2013_%D0%9C%D0%0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%B%D1%8B_%D0%BA_%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D0%B8.docx (дата обращения: 26.03.2014).

THE FIELD OF EDUCATION AS A PROBLEM OF URBAN DEVELOPMENT: CONDITIONS OF PUBLIC ATTENTION (ACCORDING TO THE SURVEY OF KALUGA RESIDENTS)

A.Yu. Kazakova

Tsiolkovsky Kaluga State University

Qualitative and quantitative characteristics of the segment of citizens concerned with the state of education are determined. The regressors that cause this concern are also identified. The degree of spontaneous public attention to the field of education is low: the share of those for whom education is really important and the events in the field are really relevant (such events being named arbitrarily rather than prompted by the interviewer's list of problems or options for answers) is in the range of $6\% \pm 5\%$. Life conditions in the area where people live are the most important predictor of spontaneous attention. The lack of comfort in the district for that part of the respondents is determined by tangible deficit of kindergartens and schools. The proportion of respondents whose educational needs are suppressed due to the infrastructure deficit amounts to $22\% \pm 5\%$. Thus, residents of suburban areas and city outskirts where there is a severe shortage of all types of children's educational institutions are most sensitive to the problems of education. Personal significance of this situation is the highest for women living in the areas of individual residential development or low-value multi-family residential buildings with low availability of utilities, who do not count on the improvement of the macroeconomic situation, but are determined to achieve an increase in the material well-being of their own family. Their desire is based on the already existing trend towards growth of their family's material well-being. Since, as we have noted, Kaluga residents, consistent with the results of research in other regions, have no claims to education as a process but express their dissatisfaction with its accessibility, the percentage of respondents who spontaneously mention education among the most important problems of urban development (that is, in conditions when the state of this system is not the only or the main topic of the survey) can be interpreted as the proportion of groups exposed to social exclusion in the sphere of education, primarily due to their place of residence.

Keywords: development of urban areas, poll, regression analysis, sources of dissatisfaction with the sphere of education.

УДК 316.3

МНОГОДЕТНЫЕ МАТЕРИ НА РЫНКЕ ТРУДА

© 2017 г.

Т.Ю. Петрова

Петрова Татьяна Юрьевна, к.соц.н.; доцент кафедры общей социологии и социальной работы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: innov@inbox.ru

*Статья поступила в редакцию 19.01.2017**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются многодетные матери на рынке труда в современной России. Показано, что многодетные матери очень активно действуют на формальном и неформальном рынке труда, но оказываются в ущемленном положении, так как вытеснены в малооплачиваемый сектор занятости, значительную часть активного трудового возраста проводят в отпусках по уходу за ребенком (из которых засчитывается в пенсионный стаж только 4.5 года) и не чувствуют, что общество оценивает их нелегкий труд по воспитанию детей.

Ключевые слова: многодетные матери, рынок труда.

В России главными ценностями, как показывают практически все социологические исследования, люди считают семью и детей. В последнем исследовании ВЦИОМ в очередной раз проявилось, что счастливыми респондентов делают прежде всего семья (20%) и дети (20%) [1], при этом больше четверти опрошенных полагают, что в идеальной семье должно быть трое или больше детей. Среди бездетных людей в возрасте младше 45 лет число тех, кто совсем не хотел бы иметь детей, не превышает 2% [2].

Эта ценностная ориентация соотносится со стремлением государства, артикулированным в тексте Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 г. [3]. В качестве нормативного типа провозглашается семья, состоящая из двух родителей и трех-четырех детей. В рамках данного дискурса пропаганде многодетности уделяется особое внимание. Как яркий пример пропаганды можно привести назначение 9 сентября 2016 г. многодетной матери Анны Кузнецовой на пост уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка. Несмотря на подобное совпадение ценностей населения и государственной политики, число многодетных семей, хотя и увеличилось за последние годы, все же не превышает 10%.

В данной статье я хотела бы затронуть проблемы, связанные с трудовым поведением именно многодетных матерей как группы женщин, которая, с одной стороны, находится в наиболее тяжелом положении, а с другой стороны, на ее проблемы не обращают внимание ни исследователи, ни пропагандисты семейных ценностей и многодетного родительства.

Наименьшие проблемы с трудоустройством на желаемую работу с желаемой зарплатой ис-

пытывают люди, которые соответствуют образу «идеального работника» для работодателя. Список качеств регулярно публикуется рекрутинговыми агентствами и достаточно длинен, но общим остается одно – сотрудник должен полностью выкладываться на работе, проводя на ней не менее сорока часов в неделю, быть готовым к переработкам и командировкам, а также постоянно учиться. В силу специфики распределения домашних обязанностей и обязанностей по уходу за детьми таким работником может быть только бездетная женщина. Как подчеркивает О.Г. Исупова, «особенности положения матерей на рынке труда связаны и с тем, что идеальный работник и идеальная мать, с точки зрения социума, практически противоположны друг другу» [4].

Положение работающей матери на рынке труда усложняется действием ряда факторов.

Во-первых, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком женщины частично теряют свою квалификацию; чем больше перерыв в трудовой деятельности и выше человеческий капитал, тем больше совокупные потери женщины.

Во-вторых, наблюдается дискриминация матерей при найме и в оплате труда. С.В. Арженовский, Д.В. Артамонова показали, что, несмотря на контроль переменных, детерминирующих заработки, «штраф» за материнство присутствует во всех проанализированных ими моделях. Разрыв в оплате труда матерей и бездетных женщин составляет, при прочих равных условиях, 8.1% [5].

В-третьих, наличие детей в возрасте до трех лет существенно сокращает шансы женщины выйти на рынок труда и количество часов, которые она может посвятить работе, а возраст младшего ребенка негативно влияет на заработ-

ки матери. Влияние этого фактора существенно усиливается при увеличении числа детей.

В-четвертых, тенденция двойной занятости женщин не только сохраняется, но и усиливается, поскольку на плечи нынешних женщин среднего возраста ложатся не только быт и забота о детях, но и забота о престарелых родственниках [6].

Последним в этом списке фактором, негативно влияющим на шансы трудоустройства женщины и ее зарплату, будет, как ни странно, социальное законодательство, защищающее права матерей в общем и многодетных матерей в частности. В России наличие детей не может служить причиной отказа при приеме на работу (ТК РФ, ст. 64), нельзя расторгнуть трудовой договор с женщинами, имеющими детей младше трех лет, и одинокими матерями с детьми младше 14 лет (ст. 261). Такое законодательство, с одной стороны, является одной из причин дискриминации матерей работодателями при приеме на работу; с другой стороны, работодатели часто не соблюдают эти законы, нанимая матерей «неформально» или на условиях «серой зарплаты».

На базе Некоммерческого фонда многодетных семей «Мы вместе» было проведено исследование поведения многодетных матерей на рынке труда. Всего в течение 2014–2016 гг. было проведено 50 полуформализованных интервью с многодетными матерями экономически активного возраста, в среднем интервью продолжалось не больше 20 минут. Возраст женщин – от 28 до 55 лет, в основном это были матери с 3 детьми (43 человека), 5 женщин с 4 детьми и 2 женщины с 5 детьми. У всех опрошенных женщин младшие дети были старше 3 лет, то есть они не находились в отпуске по уходу за ребенком, за исключением одного кейса, когда женщина вообще не прекращала трудовой деятельности в связи с беременностью и рождением ребенка (фрилансер-фотограф, 30 лет, 3 детей). Женщинам задавались вопросы, связанные с мотивацией выхода/невыхода на работу, дискриминацией при трудоустройстве и стратегиями баланса между материнскими обязанностями и трудовой деятельностью.

Разброс профессий многодетных матерей оказался очень широким: от зав. отделением в больнице до доцента в консерватории, от разнорабочей до инженера-технолога, от IT-специалиста до организатора совместных закупок. Главный бухгалтер, начальник юридического отдела, фотограф, менеджер, программист, воспитатель детского сада, певчая в церковном хоре – список профессий огромен, но не все женщины работают по той специальности, с которой они уходили в декрет.

Большая часть женщин трудоустроена. Основной мотив трудоустройства встречается у всех работающих многодетных мам – это материальный вопрос, причем чем тяжелее экономическое положение семьи, тем вероятнее нагрузка в полный рабочий день и более: *«Я работаю, потому что это единственный источник дохода моей семьи. Я мать-одиночка... Поскольку я работаю очень много, то моими младшими детьми занимается няня. Старший ребенок полностью самостоятелен. Из проблем: мне всегда трепетно работать ночью, т.к. за младшими детьми присматривает лишь старший сын. Если бы была возможность не работать ночами, я бы не работала»* (врач, 3 детей); *«С удовольствием бы не работала, очень физически тяжело, но ипотека и кредит на машину не позволяют сидеть дома. Или работала бы, но неполный рабочий день»* (IT-специалист, 3 детей); *«Работаю (фриланс), инженер-электрик, первый расчет взяла в ребенкину неделю, первый большой объект в 1.5 месяца. Причина финансовая (удовольствия от работы не испытываю, для тонуса и т.п. мне работа не нужна, только деньги, увы)»* (инженер-электрик, 3 детей); *«Я единственный кормилец семьи [после развода], вариантов больше нет, только с голоду помереть»* (менеджер по продажам, 3 детей). *«Мы дом строим, очень деньги нужны, поэтому работаю постоянно – снимала утром в день родов, обработку делать стала в тот же день, как выписали из роддома... если бы не жилищный вопрос, перерыв бы сделала, пусть небольшой, ребенку порадоваться некогда...»* (фотограф, 3 детей).

Второй мотив трудоустройства – стремление «не жить только домашней жизнью», он встречается намного реже первого: *«Необходимо иметь еще и какую-то другую жизнь, кроме обслуживания семьи. На мой взгляд, это придает самоуважения и, следовательно, уважения к тебе окружающих (в том числе мужа и детей)»* (операционист в банке, 4 детей); *«Человек должен работать, быть независимым... вообще просто не хочу быть домохозяйкой, работа – это общение для меня»* (корректор, 3 детей); *«Сбежать из дома хотелось, пока дети были маленькие, совсем меня измучили, врал, что служба сложная, без меня не обойтись, и уходила. Нехорошо, но иначе никто с детьми не оставался... глоток свободы... раз в неделю»* (певчая, 4 детей).

Третий, самый редкий мотив – профессиональная самореализация, встречался только у женщин творческих профессий: *«Работаю, потому что мне нравится моя профессия, мне нравится то, чем я занимаюсь, мне нравятся*

мои клиенты...» (дизайнер-иллюстратор, 3 детей); «Я очень люблю фотографировать детей, это наполняет меня счастьем, и получается это хорошо, не буду скромничать, у меня сейчас всегда есть заказы, безо всякой рекламы» (фотограф, 3 детей); «Работа мне по душе, и я в ней профессионал» (хореограф, 5 детей); «Самореализация, мое дело, в котором комфортно» (психолог-дефектолог, 3 детей). Особенность, с которой мы столкнулись, – все женщины, которые отмечали мотив профессиональной самореализации, работали на основе самозанятости и сами определяли график работы и объем нагрузки.

Часть женщин после рождения ребенка не стали выходить на работу и остались домохозяйками из-за невозможности совмещения трудовой деятельности и материнских обязанностей: «В этом году у меня пошел в школу третий школьник... и пока я не представляю, где в течение дня у меня должна быть работа...» (домохозяйка, 3 детей); «Дети очень нуждаются в моем внимании, да и я не готова повесить их полностью на бабушек. Хочу активно участвовать в их жизни» (домохозяйка, 3 детей); «При выходе на работу частые больничные выбивали бы сильно, т.к. работа предполагает постоянное присутствие, выходы на объекты, сроки выдачи заключений и их качество строго регламентированы, работа требует постоянного сосредоточения, общения с разными людьми, больших эмоциональных и умственных затрат. Моральных сил на семью не остается практически. Не готова жертвовать любимой семьей и домашним уютом ради сомнительной карьеры санитарного врача. Истинную радость и счастье ощущаю именно в семье» (домохозяйка, 3 детей); «Я не пошла из-за того, что считаю, что детей надо воспитывать, а не бросать их на чье-то попечение» (бухгалтер, 3 детей); «Идеальная работа для многодетной мамы – дети. Если пошли на такой шаг, что в семье много детей – даже двое, мама работать должна дома с детьми» (домохозяйка, 4 детей). Надо отметить, что часть из них также регулярно получают собственный неофициальный доход. Это или «монетизация» хобби (выпечка тортов, вязание, шитье на заказ, фотография), или работа, связанная с оказанием услуг (помощь по дому, с детьми, уход за больными), или продолжение собственно профессиональной деятельности женщины (создание сайтов, написание рефератов). Во всех случаях официально этот доход не декларируется и налоги не уплачиваются, в том числе из-за небольших сумм и нерегулярности доходов. Такая подработка воспринимается женщинами как дополнительная к основному занятию – воспитанию

детей и ведению домашнего хозяйства. «Утром отправить в школу... далее 2 часа максимум времени на приготовление обеда или фриланс...» (домохозяйка, 3 детей); «Раньше репетировала, сейчас физически не успеваю. Требуют помощь и в школе, и в садике (подготовка к мероприятиям, костюмы, мыть окна, ну и так далее)» (домохозяйка, 3 детей).

Еще одна группа многодетных матерей не работает из-за невозможности найти работу: «Никто не берет на работу, когда слышат про трех детей. Не помогает даже то, что говоришь про наличие бабушки, которая готова сидеть с детьми на больничном» (домохозяйка, 3 детей); «Детей оформила в детский сад и два года найти работу не могла... никто брать не хотел такую проблемную работницу. В 2013 г. наконец-то приняли на завод кладовщиком на мизерную з/пл, но я была так рада не сидеть дома. Но на заводе начались сокращения, я ушла и уже полгода снова ищу работу» (эколог, детей).

Следующая тема, которая обсуждалась с многодетными матерями, – это дискриминация при трудоустройстве. Здесь выявились следующие особенности. Те женщины, которые работали в крупных организациях до декретного отпуска и возвращались на прежнее место работы, и те, кто работает на условиях самозанятости, чаще всего говорят, что не сталкивались с дискриминацией: «Больничные, связанные с детьми, конечно, никому не нравятся, но у нас не фирма, поэтому терпят» (инженер по охране труда, 3 детей). Однако в нескольких случаях именно дискриминация во время работы и стала причиной самозанятости многодетных матерей: «Когда работала бухгалтером, то зажимали психологически и повышения дали человеку без образования, но зато без детей» (бухгалтер, 3 детей).

Если женщины трудоустроивались, уже будучи многодетными матерями, то с дискриминацией сталкивались все: «Без больничных работай, с больничными не нужна» (продавец, 3 детей); «Подала резюме по поиску работы, где указала количество детей, ни одного ответа. Стоило убрать двоих деток – ответы с предложениями появились» (менеджер по продажам, 3 детей); «В консерватории до последнего тянули с тем, чтобы сделать меня доцентом (народ уже просто смеялся, т.к. профессиональных заслуг у меня было вдвое больше, чем необходимо; зав. каф. была на моей стороне, проблема в руководстве). Я получила эту должность на 7 лет позже, чем могла бы» (доцент, 3 детей); «У меня высшее юридическое образование, опыт работы в сфере HR, но моя многодетность – лишь отягощающий фактор.

Полгода назад... мою кандидатуру не стали даже рассматривать, услышав по телефону, что у меня 3 детей» (специалист отдела кадров, 3 детей); *«Недавно просила о повышении зарплаты (всем уже повысили, кроме меня, несмотря на то, что работаю больше и успешнее многих), выслушала что-то типа: "Скажи спасибо, что взяли". Зарплату повысили, правда»* (IT-специалист, 3 детей).

Интересно, что такая дискриминация воспринимается как норма и самими многодетными матерями. *«Хорошую зарплату не называю, потому как сотрудник я буду хилый, это совершенно очевидно»* (менеджер по продажам, 3 детей); *«Если решу стать наёмным работником, то все мои "детские" проблемы – это мои проблемы, а не работодателя, и мне их решать»* (бухгалтер, 3 детей).

Ж. Чернова указывает, что «женщинам необходимо каким-то образом вписать материнство в свою профессиональную деятельность или, напротив, сделать участие в оплачиваемой занятости удобным для выполнения родительских обязанностей» [7]. Она описывает следующие стратегии нахождения баланса профессиональных и семейных обязанностей:

1) сокращение усилий, связанных с выполнением домашней работы, за счет механизации быта: *«посуду моет посудомойка, одежду стирает стиральная машина»;*

2) аутсорсинг этих работ, использование наемного труда домработницы и/или няни;

3) снижение стандартов предоставляемой заботы;

4) сокращение времени, потраченного на себя (отдых, хобби);

5) редуцирование сферы общения между супругами;

6) снижение профессиональных амбиций женщин и поиск так называемой «удобной» работы [8].

Многодетные матери активно используют все эти стратегии. Во всех интервью проходит идея о том, что работа должна быть «удобной» для семьи, не мешать материнству, или сожаление о том, что в силу внешних причин (как правило, связанных с разводом и крайней необходимостью в трудовой деятельности) не удается уделять достаточно времени и сил материнству. Благополучие детей, понимаемое не только как поддержание физического здоровья, но и как удовлетворение потребностей в эмоциональном, когнитивном развитии, рассматривается матерями как приоритетное.

Особенно выражена стратегия подчинения профессиональной занятости материнству. Она не новая, была уже достаточно распространена

в позднесоветском обществе.

Основное условие для работы, которое значимо для многодетных матерей, – это гибкий график или сокращенный день: *«У меня 4 детей. Я работу не прекращала вообще. Дорабатывала до декрета, а потом через месяц выходила. Вот такая работа и нужна многодетной маме – 2–3 раза в неделю на 2–3 часа, в удобное время»* (хореограф, 4 детей); *«Работодатель пошел навстречу и установил более удобный график работы при сохранении 40-часовой рабочей недели. Право на сокращенный рабочий день использовать не стала, т.к. оплата идет пропорционально отработанному времени»* (IT-специалист, 3 детей). Работа на полный рабочий день для многодетных мам часто тяжело осуществима: *«...после трех попыток добровольно ушла во фриланс...»* (бухгалтер, 3 детей). Зарплата стоит на третьем месте по значимости после графика работы и территориального расположения работы. *«Жаль, что с такими требованиями возможности выбирать работу практически нет, такие условия может предложить бюджетная сфера, а это небольшая заработная плата»* (специалист отдела кадров, 3 детей); *«Нормированный график и близость к дому, ну или свой бизнес»* (психолог-дефектолог, 3 детей).

Таким образом, в современной ситуации многодетная мать находится в ситуации жесткого выбора между работой и материнством: *«Благо, аисты детей в форточку не подкидывают. Рождение третьего и последующего относительно осознанный шаг, женщины примерно представляют, что их ждёт временный или вечный провал в карьере»* (домохозяйка, 3 детей).

Хотя многодетные матери очень активно действуют на формальном и неформальном рынке труда, они оказываются в ущемленном положении, т.к. вытеснены в малооплачиваемый сектор занятости, значительную часть активного трудового возраста проводят в отпусках по уходу за ребенком (из которых засчитывается в пенсионный стаж только 4.5 года) и не чувствуют, что общество оценивает их нелегкий труд по воспитанию детей.

Список литературы

1. Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3258. Уровень счастья в России – 2016. Режим доступа: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115976> (дата обращения: 05.12.2016).
2. Пресс-выпуск ВЦИОМ № 2595. Сколько детей нужно для счастья. Режим доступа: <http://old2.wciom.ru/index.php?id=459&uid=114842> (дата обращения: 05.12.2016).

3. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р. Режим доступа: <https://rg.ru/2014/08/29/semya-site-dok.html> (дата обращения: 05.12.2016).

4. Исупова О.Г. Материнская карьера: дети и трудовые стратегии // Социологические исследования. 2015. № 10. С. 185–194.

5. Арженовский С.В., Артамонова Д.В. Оценка потерь в зарплате женщин с детьми // Прикладная эконометрика. 2007. № 3. С. 66–79.

6. Здравомыслова Е.А. Проблемы баланса заботы и занятости – синдром поколения «сэндвич» (9 ок-

тября 2013 г.) // 2-я Национальная конференция по старению. Режим доступа: <http://2013.ageing-forum.org/wp-content/uploads/2014/10/Zdravomyslova.pdf> (дата обращения: 05.12.2016).

7. Чернова Ж.В. Гендерная культура и институциональный дизайн как матрица исследования семейной политики // В кн.: Политика семьи и детства в постсоциализме / Науч. ред. В. Шмидт, Е.Р. Ярская-Смирнова, Ж.В. Чернова. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2014. Гл. 2. С. 36–52.

8. Чернова Ж.В. Баланс семьи и работы: политика и индивидуальные стратегии матерей // Журнал исследований социальной политики. 2012. Т. 10. № 3. С. 295–308.

MOTHERS OF MANY CHILDREN ON LABOR MARKET

T.Yu. Petrova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The paper presents the results of a study of mothers of many children in the labor market in Russia. We show that mothers of many children are very active actors both in the formal and the informal labor market. However, they are in a disadvantaged position, as they are forced into the low-paid employment sector, a significant part of their active working age is spent on childcare leave (of which only 4,5 years are included in the pensionable period), so they do not feel that society values their hard work in raising children.

Keywords: mothers of many children, labor market.

УДК 316.776

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ УНИВЕРСИТЕТА КАК СРЕДСТВО ПРИВЛЕЧЕНИЯ АБИТУРИЕНТОВ

© 2017 г.

М.В. Рябоконь, М.С. Черномор

Рябоконь Мария Владимировна, аспирант кафедры общей социологии и социальной работы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: mvr@unn.ru

Черномор Максим Сергеевич, магистрант направления «Социология»
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: mvr@unn.ru

*Статья поступила в редакцию 27.12.2016**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Одним из важнейших критериев выбора образовательной организации высшего образования для абитуриентов в процессе поступления является эффективная система информирования о правилах поступления и ходе приёмной кампании. Представлены результаты комплексного исследования процесса взаимодействия абитуриентов и университета в период проведения приёмной кампании 2016 г. Целью исследования была оценка эффективности взаимодействия абитуриентов и университета в процессе проведения приёмной кампании. Проанализированы результаты анкетного опроса абитуриентов ($n = 989$) и наблюдения обращений абитуриентов по телефонам приёмной комиссии ($n = 960$) и в интернет-приёмную ректора ННГУ ($n = 301$). Выявлены особенности использования абитуриентами доступных каналов коммуникации. Предложены рекомендации по усовершенствованию системы информирования абитуриентов о приёме в университет.

Ключевые слова: абитуриенты, классический университет, социология коммуникаций, информирование, поступление, социальное взаимодействие, социальные технологии.

Процесс поступления в вуз – сложный и многоступенчатый, состоящий из нескольких этапов выбора вариантов поведения: абитуриент выбирает образовательные организации высшего образования, факультеты, направления подготовки и специальности, варианты подготовки к поступлению. Стратегии поведения абитуриентов в процессе поступления могут определяться множеством факторов: влиянием родителей, ближайшего окружения, успеваемости, интересов [1–3]. Но на любом этапе процесс поступления сопровождается постоянным поиском информации. Подчёркивая важность доступа к информации, З. Бауман называл скорость обмена информацией наряду со скоростью перемещения в пространстве основой социальной стратификации современного общества [4]. Важнейшим элементом привлечения в ситуации конкуренции между университетами за наиболее талантливых и заинтересованных абитуриентов является эффективная информационно-коммуникационная система, когда абитуриент быстро получает достоверную, полную и полезную информацию об университете из воспринимаемого надёжным источника. Принимая любое решение на основе полученной информации, абитуриент оценивает её полезность и доступность. Открытый, прозрачный канал коммуникации является хорошим конкурентным преимуществом университета на рынке образования.

В качестве методологических оснований интерпретации полученных данных нами рассматривается социоинженерный подход, подразумевающий соединение научных подходов и результатов исследований с разработкой практических рекомендаций в социальном управлении. Ю.М. Резник следующим образом определяет инженерный подход в социальном управлении: «Это конкретно-практическая и методологическая установка на применение научных знаний и методов в процессе изучения и проектирования конструктивных характеристик социальных систем с целью их оптимизации и изменения» [5, с. 90]. Выявление и анализ специфики взаимодействия абитуриентов и университета в процессе поступления, организации работы приёмной комиссии и информирования абитуриентов представляются нам необходимыми условиями для усовершенствования информационно-коммуникационной стратегии университета.

В ходе приёмной кампании 2016 г. нами было проведено комплексное исследование поискового поведения абитуриентов Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ).

Была изучена действующая в университете система информирования абитуриентов, включающая в себя несколько каналов коммуникации:

1. Группа для абитуриентов в социальной сети «ВКонтакте». Этот канал коммуникации

фактически не даёт абитуриенту никакой информации о поступлении перед тем, как пользователь задаёт вопрос. Ответ на вопрос абитуриент получает в день обращения, но постоянно поступающие вопросы и ответы «отодвигают» предыдущие. Вопросы разной тематики поступают одним потоком, что осложняет поиск уже имеющихся ответов на вопросы, схожие с интересующими абитуриента. В предоставлении ответов абитуриентам постоянно заняты два сотрудника приёмной комиссии ННГУ.

2. Форум ННГУ. Общеуниверситетский ресурс содержит отдельный раздел «Абитуриентам», где даны ответы на самые основные и общие вопросы, касающиеся поступления: алгоритм подачи документов, перечень направлений подготовки и специальностей, вступительных испытаний, количество бюджетных мест, стоимость обучения, информация об общежитиях. Правила форума предусматривают обязательное ознакомление с информацией приёмной комиссии перед тем, как абитуриент задаёт вопрос. Ответы даются в день обращения. Форум отличается наибольшей долей нестандартных вопросов в сравнении с другими каналами коммуникации (около 25%). Информационную поддержку форума осуществляет один сотрудник приёмной комиссии.

3. Интернет-приёмная ректора ННГУ. Общеуниверситетский ресурс, дающий возможность задать вопрос ректору университета. Предусмотрена несложная регистрация с указанием имени и контактных данных – телефона и адреса электронной почты. Обработка обращений осуществляется в несколько этапов и путём взаимодействия нескольких структурных подразделений университета. Сотрудник, получающий обращения пользователей, направляет запросы сотрудникам других подразделений, к компетенции которых относится решение того или иного вопроса или предоставление интересующей пользователя информации. Сотрудники этих подразделений готовят текст ответа и направляют его обратно сотруднику, получающему обращения. Этот сотрудник осуществляет редакторскую правку, если в ней есть необходимость, и публикует вопрос и ответ на сайте в разделе «Интернет-приёмная ректора ННГУ». Многоступенчатая обработка запроса, в которой задействованы несколько разных подразделений университета, не всегда позволяет публиковать ответы в день обращения. Чаще всего публикация ответа на вопрос осуществляется в течение 1–2 рабочих дней с момента обращения. Всего в обработке всех запросов, поступающих в университет посредством данного канала коммуникации, заняты 6 человек, из них 1 сотрудник приёмной комиссии.

4. Телефоны приёмной комиссии. В период проведения приёмной кампании постоянно функционирует многоканальный телефон приёмной комиссии. Одновременно работают три консультанта, отвечающие на обращения абитуриентов по телефону. Предусмотрена возможность переключения звонков к сотрудникам приёмной комиссии интересующего факультета. Крупные факультеты и институты имеют отдельные номера телефонов приёмной комиссии для обращения абитуриентов напрямую.

5. Личное общение с сотрудниками технического секретариата в приёмной комиссии. Абитуриенты имеют возможность получить консультацию по вопросам приёма в течение всего года, но особое значение приобретает общение с сотрудниками приёмной комиссии непосредственно в процессе поступления. В период проведения приёмной кампании 2016 г. такие консультации предоставлялись сотрудниками технического секретариата приёмной комиссии, осуществляющими приём документов. Количество сотрудников технического секретариата приёмной комиссии ННГУ в 2016 г. составляло 134 человека.

С целью анализа эффективности функционирующих каналов коммуникации в течение приёмной кампании 2016 г. было проведено наблюдение частоты, тематики и динамики звонков в приёмную комиссию ($n = 960$) и обращений в интернет-приёмную ректора ($n = 301$). В августе 2016 г. был проведён анкетный онлайн-опрос абитуриентов ННГУ по оценке качества взаимодействия с приёмной комиссией и университетом в процессе поступления ($n = 989$). В одноступенчатой квотной выборке представлены абитуриенты всех факультетов и институтов ННГУ, поступавшие на образовательные программы всех уровней, на которые ведётся приём в университет (табл. 1).

Анализ результатов исследования подтвердил, что подавляющее большинство абитуриентов (90.5%) начинают поиск необходимой информации о приёме в университет с официального сайта. Ориентированность на поиск информации в интернете подтверждается и активным использованием абитуриентами других интернет-источников и каналов коммуникации с ННГУ (табл. 2).

Именно официальный сайт абитуриенты оценивают как наиболее полезный источник информации о поступлении (57.4%). При этом наиболее трудоёмкий канал коммуникации – консультации по телефонам приёмной комиссии в качестве наиболее полезного инструмента поиска информации в момент поступления отмечает лишь 8% абитуриентов (табл. 3).

Таблица 1

Представление абитуриентов в исследуемой выборке, %

Факультет, институт	Зачислено	Выборка
Институт биологии и биомедицины	5.0	7.8
Институт реабилитации и здоровья человека	0.8	0.6
Институт международных отношений и мировой истории	7.4	7.1
Институт экономики и предпринимательства	37.1	22.3
Высшая школа общей и прикладной физики	0.7	1.2
Радиофизический факультет	6.3	6.0
Факультет социальных наук	5.5	7.1
Физический факультет	3.4	3.9
Факультет физической культуры и спорта	2.2	0.3
Филологический факультет	6.4	7.2
Химический факультет	3.8	3.9
Юридический факультет	7.8	13.2
Институт открытого образования	2.4	3.9

Таблица 2

Действия по поиску информации перед подачей документов, %

Искали информацию на сайте	90.5
Читали ответы на вопросы в группе «ВКонтакте»	25.1
Звонили в приёмную комиссию	25.0
Посещали дни открытых дверей	23.9
Читали форум ННГУ, но не задавали вопросов	20.6
Задавали вопросы в группе «ВКонтакте»	9.2
Задавали вопросы на форуме ННГУ	3.7
Задавали вопросы администраторам группы «ВКонтакте» в личных сообщениях	3.2
Задавали вопросы в интернет-приёмной ректора	0.7

Таблица 3

Самый полезный источник информации при поступлении, %

Сайт ННГУ	57.4
Сотрудники приёмной комиссии при приёме документов	29.2
Консультации по телефону приёмной комиссии	8.0
Консультации в группе «ВКонтакте»	4.8
Консультации на форуме ННГУ	0.5

Почти треть абитуриентов считает наиболее полезными консультации с сотрудниками приёмной комиссии в процессе поступления, что подчёркивает важность предварительной подготовки сотрудников, осуществляющих приём документов, по вопросам, связанным с приёмом в университет. Важность общения с сотрудниками приёмной комиссии для принятия решения о выборе ННГУ отмечают и абитуриенты:

– «В данный момент из всех вузов Нижнего Новгорода самым приятным по отношению, удобству и отзывчивости был именно Университет Лобачевского. Да, я не поступил, куда хотел, но счастлив, что буду учиться именно в вашем университете!» (абитуриент физического факультета, бакалавриат, Н. Новгород);

– «ННГУ замечательный вуз. Я счастлива, что поступила сюда. Огромное спасибо работникам приёмной комиссии! Они направили меня

на верный путь. Именно благодаря им я правильно оценила свои шансы и оставила оригинал на нужном направлении» (абитуриентка филологического факультета, среднее профессиональное образование, Н. Новгород);

– «Из приёмных комиссий тех вузов, в которые мной были поданы документы, больше всех понравилась профессиональная, четкая, доброжелательная работа приёмной комиссии ННГУ» (абитуриентка института экономики и предпринимательства, бакалавриат, город вне Нижегородской обл.).

Исследователи процессов информационной социализации отмечают большую степень доверия подростков и молодежи информации, полученной из интернет-источников [6]. Готовность и способность абитуриентов воспринимать информацию из интернет-источников, а также ка-

Таблица 4

Оценка информативности страницы приёмной комиссии, %

Сразу нашли необходимую информацию	67.2
На некоторые вопросы не смогли найти ответов	30.5
Ничего не поняли, пришлось звонить в приёмную комиссию	2.3

чество представленной информации на сайте ННГУ подтверждается оценкой её полноты и доступности. Однако заметная группа абитуриентов (32.8%) не находит всей необходимой информации на странице приёмной комиссии, что говорит о необходимости усовершенствования как этого отдельного источника информации, так и всей информационно-коммуникационной системы университета (табл. 4).

Абитуриенты ННГУ высоко оценивают качество и доступность информации, представленной на сайте университета:

– «Сайт ННГУ уже находится на отличном уровне. Им очень удобно пользоваться. Он точно лучший среди многих других сайтов образовательных учреждений» (абитуриентка института экономики и предпринимательства, бакалавриат, Нижегородская обл.);

– «Сайт действительно очень удобный и понятный, информативный. Я верю, что не разочаруюсь, что выбрала ННГУ, хотя, используя победу на олимпиаде, могла поступить в любое другое учебное заведение» (абитуриентка института биологии и биомедицины, бакалавриат, город вне Нижегородской обл.);

– «Сайт ННГУ – доступный и удобный!» (абитуриентка института информационных технологий, математики и механики, бакалавриат, Нижний Новгород).

Абитуриентами были высказаны предложения по усовершенствованию информирования о приёме в университет посредством сайта:

– «Развивать сайт и дальше: делать его более динамичным, разработать систему оповещений о важных событиях. Сделать онлайн-консультацию приёмной комиссии» (абитуриент радиофизического факультета, бакалавриат, Н. Новгород);

– «В целом, о бакалаврах информации больше и понятней, можно на сайте найти необходимую информацию. Про поступление в магистратуру информации недостаточно. Хотелось бы улучшить качество и своевременность информации о поступлении в магистратуру» (абитуриентка института информационных технологий, математики и механики, магистратура, Нижегородская обл.).

Абитуриенты ННГУ ориентированы на оперативное получение информативных ответов на сайте университета.

Анализ тематики и частоты обращений абитуриентов позволил определить, что до 86%

вопросов, поступающих в приёмную комиссию по телефонам, и до 96% вопросов, поступающих через интернет-приёмную ректора, относятся к типовым. Такие вопросы не требуют дополнительной правовой консультации по вопросам приёма, часто встречаются и подразумевают простой легкодоступный, с точки зрения поиска, ответ. При этом количество обращений, приходящихся на одного консультанта приёмной комиссии по телефону, огромно. Также было установлено, что в период приёма до 10% вопросов, поступающих в приёмную комиссию, не связано с поступлением в университет. Эти вопросы поступают от представителей других целевых групп, обращающихся с поисковыми запросами в университет: студенты, сотрудники, партнёры. Фактически телефоны приёмной комиссии частично выполняют функцию общеуниверситетской справочной службы.

Интернет-приёмная ректора, являясь, в свою очередь, открытым общедоступным каналом коммуникации, рассчитанным на информационную поддержку широкой интернет-аудитории университета, в большинстве случаев выполняет функцию информирования абитуриентов по вопросам поступления в университет. Так, до 70% поступающих в интернет-приёмную ректора вопросов в период проведения приёмной кампании и около половины в оставшееся время непосредственно связаны с приёмом.

Диагностический анализ функционирования существующей системы информирования абитуриентов по вопросам поступления в университет и понимание роли социолога в решении конкретных социальных проблем и усовершенствовании деятельности отдельных социальных институтов [7] позволили разработать меры по оптимизации и повышению эффективности всей информационно-коммуникационной стратегии университета.

Наблюдение обращений по телефонам приёмной комиссии и посредством интернет-приёмной ректора включало анализ тем обращений и позволило разработать тематический рубрикатор наиболее часто задаваемых вопросов абитуриентов и собрать справочник наиболее распространённых вопросов и ответов, сгруппированных в соответствии с разработанным рубрикатором. Также отслеживались изменения в частоте и тематике обращений в процессе смены этапов приёмной кампании: подго-

товка к приёму, приём заявлений, конкурс и зачисление, оформление документов для обучения на внебюджетных местах. Это позволило уже на этапе проведения приёма 2016 г. вносить изменения в раздел «Поступающим» на сайте университета. В результате структурирования информации о приёме на сайте с учётом поисковой логики абитуриента были значительно улучшены следующие показатели:

- среднее время, проводимое пользователем на сайте, возросло на 64% (с 3.31 до 5.43 мин);
- среднее количество страниц, посещаемых пользователем за один сеанс, увеличилось на 11% (с 2.95 до 3.26);
- количество пользователей, покидающих сайт в течение первых 15 секунд, снизилось на 34% (с 10.2 до 6.8).

Однако выявление несовершенств процесса информирования абитуриентов и взаимодействия с ними в процессе проведения приёмной кампании и полученные данные позволили предложить комплексное решение по формированию новой информационно-коммуникационной стратегии университета.

С учетом всеобщей ориентации абитуриентов на поиск информации в интернете и высокой степени доверия информации официального сайта университета предложено создание единого канала коммуникации на основе интернет-приёмной ректора. Этот ресурс – единственный из имеющихся каналов коммуникации, объединяющий функционал других каналов – форума и групп в социальных сетях. Предложенный единый канал коммуникации предполагает поиск информации и получение ответа на интересующий вопрос не более чем в три шага:

- 1) пользователь выбирает свою целевую категорию из предложенных вариантов (абитуриент, студент, сотрудник, партнёр);
- 2) структурируются обращения пользователей, вследствие чего вопросы направляются именно тем сотрудниками университета, в чьей компетенции находится тема обращения;
- 3) происходит ознакомление с предложенными типовыми вопросами и ответами, сгруппированными по темам.

Кроме того, есть возможность задать свой вопрос, если ответ на него не был найден среди предложенных типовых вариантов.

Организованный таким образом канал коммуникации позволит повысить эффективность взаимодействия с целевыми группами университета в нескольких направлениях:

- 1) повышается качество информации, получаемой абитуриентами, студентами, сотрудниками и т.д., так как процесс поиска информации автоматизируется;

- 2) повышается скорость обработки обращений;

- 3) снижается нагрузка на сотрудников приёмной комиссии, осуществляющих приём документов и работу с абитуриентами в процессе проведения приёмной кампании, так как повышается уровень информированности абитуриентов о процессе приёма в университет;

- 4) снижается нагрузка на сотрудников, консультирующих абитуриентов по телефонам приёмной комиссии, так как часть ответов абитуриенты находят на сайте;

- 5) снижается вероятность получения некорректной информации от конкретного сотрудника, поскольку необходимую информацию можно найти на сайте, а сотрудники, консультирующие абитуриентов по другим каналам коммуникации, имеют возможность пользоваться справочником вопросов и ответов на часто задаваемые вопросы;

- 6) интернет-приёмная ректора становится обучающим ресурсом для вновь принятых на работу сотрудников технического секретариата приёмной комиссии. Появляется система обучения сотрудников приёмной комиссии;

- 7) появляется возможность разработки системы контроля качества информирования и взаимодействия с целевыми группами университета.

Изучение особенностей поискового поведения абитуриентов, структуры поступающих в университет запросов и особенностей функционирования различных каналов коммуникации даёт возможность построения гибкой и адаптируемой системы информирования и коммуникативного взаимодействия с целевыми группами университета. Повышение качества информации, получение информации из простого, доступного, открытого и прозрачного источника, вызывающего доверие, а также повышение качества профессиональной подготовки сотрудников приёмной комиссии способствует повышению конкурентоспособности университета и привлечению наиболее талантливых и заинтересованных в обучении абитуриентов и студентов.

Список литературы

1. Глебова Н.М., Грязнова Е.Е. Определение мотивов и воздействующих факторов при выборе молодежью профессии // Современные научные исследования: теория, методология, практика. 2014. Т. 1. № 4. С. 304–313.
2. Могильчак Е.Л. Влияние семьи на поступление в вуз // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 126–133.
3. Редькина Л.И. Социально-педагогическая установка родителей на высшее образование // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2016. № 2 (34). С. 39–43.

4. Бауман З. *Текущая современность*. СПб.: Питер, 2008. 240 с.
5. Резник Ю.М. Социальная инженерия: предметная область и границы применения // Социологические исследования. 1994. № 2. С. 87–96.
6. Марцинковская Т.Д. Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 26. С. 7. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/766-martsinkovskaya26.html> (дата обращения: 08.12.2016).
7. Уржа О.А. Социальная инженерия как методология преобразовательной деятельности // Материалы Ивановских чтений. М.: Бондалетов Валерий Викторович, 2015. № 5. С. 115–121.

INFORMATION AND COMMUNICATION STRATEGY OF THE UNIVERSITY AS A TOOL FOR ATTRACTING APPLICANTS

M.V. Ryabokon, M.S. Chernomor

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

One of the most important criteria for choosing an institution of higher education for applicants during the admissions process is an effective system of informing about the rules of admission and the course of the admission campaign. The paper presents the results of a comprehensive study of the interaction of the applicants and the university during the admission campaign of 2016. The aim of the research was to assess the efficiency of interaction between applicants and the university in the admission process. We have analyzed the results of a questionnaire survey of applicants ($n=989$), applicants' phone calls to the admissions office ($n=960$) and questions addressed to the «UNN Rector's online reception desk» ($n=301$). We have identified some peculiarities of using the available channels of communication by applicants. A number of recommendations are given to improve the system for informing applicants about admission to the university.

Keywords: applicants, classical university, sociology of communication, information, admission to the University, social interaction, social technologies.

УДК 316.614.6

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ: СОЦИАЛИЗАЦИОННЫЙ АСПЕКТ

© 2017 г.

В.Ю. Власкин

Власкин Виктор Юрьевич, аспирант кафедры общей социологии и социальной работы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: wvy-mulino@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 16.11.2016**Статья принята к публикации 18.04.2017*

Анализируется содержательная сторона социальных взаимодействий военнослужащих в армейской организации. В качестве диагностического инструментария исследования использован метод организационной диагностики ОСАИ. Определены статистически значимые различия ценностных выборов респондентов из числа офицеров, солдат, проходящих службу по призыву и контракту. Установлено, что социальные взаимодействия участников совместной воинской деятельности характеризуются различающимися между собой организационными экспектациями, соотносенными с позициями и функциями социальных групп армейского сообщества. При этом значительная часть офицерского состава, должностным предназначением которого определены социализационные функции, ориентирована на типы организационной культуры, основывающиеся на ценностях иерархии и служебной конкуренции. Показано, что решение проблем оптимизации социализационного воздействия возможно посредством изменений принципов управления подчиненными в организации, предусматривающих трансформацию своей клановой и инновационной составляющих.

Ключевые слова: армейская организация, организационная культура, должностные лица, взаимодействие.

Важнейшим элементом функционирования общества является социализация его членов, то есть социальное научение их навыкам, необходимым для успешного существования в социуме. Армейская структура, являясь одним из ключевых атрибутов государства, не могла быть не вовлечена в этот процесс. В частности, армия осуществляет данную общественную функцию в рамках вторичной социализации граждан страны, прибывших в специфические для них условия военной службы.

Известно, что социализация представляет собой двусторонний процесс. Огюст Конт, работая над своим трудом «Социальная статика» [1], сделал вывод, определяющий, что базовым элементом общественной структуры может выступать лишь такая единица, где уже присутствует социальное взаимодействие, которое выражает содержание и характер отношений между индивидами и социальными группами, его объективную и субъективную стороны. Чтобы наиболее полно раскрыть сущность данного явления, надо провести анализ его условий, или, как отмечал П.А. Сорокин, «элементов» взаимодействия, к которым он относил наличие самих участников, совершение ими каких-либо значимых действий и наличие проводников в качестве элементов социального окружения [2].

Применяя данные теоретические выводы к армейским условиям, можно сделать вывод, что в качестве маркеров объективной стороны ар-

мейских взаимодействий выступают основные принципы построения каждой военной организации – служебная иерархия и подчинение военнослужащих своим начальникам, посредством которых создана так называемая метафорическая «армия» в терминах «ордерного подхода» Л. Аксеновской [3, с. 5]. Устав внутренней службы Вооруженных Сил РФ как основной нормативно-правовой акт по регламенту всей воинской деятельности относит единоначалие к одному из «...основных принципов строительства Вооруженных Сил, руководства ими и взаимоотношений между военнослужащими» [4, с. 25].

Субъективная сторона взаимодействий подразумевает отношения индивидов между собой. В содержательном плане речь здесь идет о характере межличностных или социально-психологических отношений военнослужащих, способных влиять на процесс армейской социализации. Говоря словами Г. Зиммеля, какое-либо социальное явление «...существует тогда, когда множество индивидов действуют во взаимодействии» (цит. по [5]). Классиками социологии отмечено, что «...процессы взаимодействия – индивидуальные и массовые, длительные и мгновенные, односторонние и двусторонние, солидаристические и антагонистические являются теми нитями, из совокупности которых ...создается ткань человеческой истории» [2, с. 140].

Таким образом, изучение содержательной стороны организационных взаимодействий в

Таблица 1

Организационные диады категорий методики OCAI

Оцениваемая категория	Соотношения альтернатив в групповых выборах					
	В позиции «теперь»			В позиции «предпочтительно»		
	офицеры	контрактники	в/сл. по призыву	офицеры	контрактники	в/сл. по призыву
1. Важнейшие характеристики организации	D–C	D–C	D–C	C–D	A–C	A–B
2. Общий стиль лидерства в организации	C–D	D–A	A–D	D–A	A–D	A–D
3. Управление подчиненными в организации	D–C	D–C	D–C	D–C	A–C	A–B
4. Связующая сущность организации	D–C	D–C	D–C	A–C	A–D	A–B
5. Стратегические цели	D–C	D–C	D–C	D–C	D–A	A–B
6. Критерии успеха	C–D	D–A	D–A	D–A	D–A	A–D
Итоговая организационная диада	D–C	D–C	D–A	D–A	A–D	A–D

условиях военной службы необходимо осуществлять в рамках системного подхода, способного дать оценку как объективных условий принадлежности военнослужащих к армейской силовой структуре, с одной стороны, так и характера субъектных отношений к человеку в конкретной организации – с другой. Тем более необходимо помнить о том, что воинские части способны комплектоваться военнослужащими разных категорий и иметь в своем составе отличающуюся друг от друга численность начальников и подчиненных.

В связи с этим можно выдвинуть предположение, что совместная воинская деятельность имеет как возможности, так и ограничения по реализации социализационных взаимодействий, детерминированных различными организационными ожиданиями различных категорий военнослужащих.

Проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей текущего и предпочтительного оценивания военнослужащими организационных условий их взаимодействий. В состав выборки вошли 250 респондентов одной воинской части: офицерский состав ($n = 45$), военнослужащие, проходящие службу по контракту ($n = 70$) и призыву ($n = 135$).

В основу эмпирической части исследования был положен метод Organizational Culture Assessment Instrument (OCAI) К. Камерона и Р. Куинна [6, с. 43–45], позволяющий персонализировать четыре идеальных типа организационной культуры, каждый из которых имеет свою доминирующую ценность: иерархическая ОК (далее – D) с базовой ценностью закона и порядка, клановая ОК (A), базирующаяся на ценности поддержания позитивных внутриорганизационных отношений, адхократическая ОК (B), имеющая в качестве основы ценность инновационности и творческой самореализа-

ции, и рыночная ОК (C) с ценностью результативности и успеха в конкурентной среде. Перспективность данного метода заключается в том, что его результаты дают достаточно ясную картину организационных ценностей военной службы ее участников, способных влиять на условия армейской социализации. Для более детального анализа организационных конструктов, помимо базовой, отмечена также та из альтернатив, оценки которой незначительно уступают доминирующей в выборах респондентов. Тем самым представляется возможным обозначить так называемую «организационную диаду», рассмотрение которой в достаточной степени позволяет изучить организационные приоритеты каждого элемента методики (таблица 1).

Результаты оценивания показали, что, несмотря на тождественность ряда групповых диад, характеризующих различные категории армейской иерархической структуры, военнослужащие по-разному подходят к оценкам как текущего, так и перспективного организационного построения своей воинской части. Прежде всего, это относится к позиции офицерского состава, оценившего текущее положение дел лишь со служебно-деловых позиций (D–C). Военнослужащие, проходящие службу по контракту, чьи категориальные оценки идентичны солдатским выборам, в качестве итоговой диады, как и офицеры, определили такой же организационный служебно-деловой выбор альтернатив. Итоговая иерархически-клановая (D–A) диада военнослужащих по призыву в сочетании со служебно-деловым подходом к оцениванию солдатами принципа управления подчиненными может служить в качестве доказательства выраженности клановой составляющей в оценках, вследствие принадлежности этих респондентов к своей референтной группе военнослужащих по призыву, исключаяющей в настоящее время

Таблица 2

Удельный вес и статистически значимые различия выборов типов организационных диад
(Φ^* – угловой критерий Фишера)

Респонденты	Соотношения организационных альтернатив, %											
	А–В		А–С		А–D		В–С		В–D		С–D	
	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П
Офицеры	3	33	3	15	15	30	10	5	3	3	78	33
Контрактники (ВК)	4	38	21	14	29	31	3	8	6	10	49	17
Военнослужащие по призыву (ВСС)	10	34	17	21	36	34	6	7	4	3	41	12
Статистически значимые различия												
Офицеры – ВК	–	–	*	–	*	–	–	–	–	–	*	*
Офицеры – ВСС	*	–	*	–	*	–	–	–	–	–	*	*
ВК – ВСС	–	–	–	–	–	–	–	–	–	*	–	–

В табл. 2: знак «*» – статистическая значимость различий по критерию угловых преобразований Фишера ($p \leq 0.05$); знак «–» – статистически значимые различия отсутствуют. Суммы процентных выборов организационных оценок превышают 100% по причине вариативности ответов в определении типа ОК для тех случаев, когда оцениваемые альтернативы имеют равные числовые значения.

иные, кроме служебных, взаимодействия со своими начальниками.

Особый же интерес представляют позиции субъектной желаемой готовности респондентов к служебным взаимодействиям. В данном случае речь идет о распределении альтернатив при оценивании категории 3 методики – «Управление подчиненными в организации». Отмечено, что в оценках респондентов наблюдаются как единство мнений (диада D–C для всех военнослужащих в позиции «теперь»), так и определенные их различия: наличие в предпочтительном варианте кланового компонента в сочетании с желаемым изменением роста адхократического компонента (диада A–B) у военнослужащих по призыву и рыночной составляющей для солдат-контрактников (A–C). Командный же состав из числа офицеров не изменил своего мнения как в вопросе соотношения базовых диад (D–C) в текущее время, так и в варианте предпочтительного распределения альтернатив. В этой связи можно выдвинуть гипотетическое предположение о низкой значимости для них организационных изменений, предполагающих определенный дисбаланс объективной для силовой структуры позиции «начальник – подчиненный». Такая позиция может быть объяснима положениями теории «тотальных институтов» Ирвинга Гоффмана, определяющими, что «...в организации, деятельность которой осуществляется на основе лишь приказов, предписаний, планов, идущих от целей данного института и мало соотносимых с целями и установками рядового состава, а нередко и руководящих кадров, последние также оказываются заложниками целей организации» (цит. по [7]). Очевидно, что данное обстоятельство свидетельствует об определенных трудностях во взаимодействиях, нивелировании их социализационных аспектов.

В таблице 2 представлены удельный вес и результаты статистически значимых различий выборов фактических (Ф) и предпочтительных (П) групповых организационных диад.

Анализ полученных данных позволяет отметить ряд закономерностей. Достаточно значимым предпочтительным изменением для военнослужащих служит подход к изменению организационных ценностей конкуренции и служебной иерархии (C–D). Удельный вес данного соотношения, максимального для всех в текущих оценках, в оптимальном распределении должен быть, по мнению респондентов, значительно снижен. При этом необходимо учесть, что даже при таком организационном изменении процентное соотношение служебно-иерархической диады для офицерского состава остается достаточно высоким – 33%, а сравнение показателей остальных военнослужащих выявило статистически значимые различия ($p \leq 0.05$) с оценками офицеров.

К ресурсному фактору можно отнести и почти полное (за исключением диады B–D) отсутствие различий при сравнении групповых результатов военнослужащих по контракту и по призыву (ВК–ВСС), позволяющее нам говорить о декларируемой небольшой социальной дистанции между двумя этими служебными категориями. Важно сделать здесь одно существенное уточнение – присутствие кланового компонента в текущей итоговой оценке организации, а также в вопросах лидерства и критериях ее успеха со стороны военнослужащих по призыву. Данная позиция во многом разделяема и военнослужащими контрактной службы. Полученный результат демонстрирует определенную предрасположенность этих двух категорий военнослужащих к социализационным взаимодействиям, базирующимся на ценностях обще-

армейской сопричастности внутри армейской иерархической структуры.

Вторым важным выводом анализа результатов можно считать предпочтительное, по нашему мнению, увеличение клановой организационной составляющей всех военнослужащих. Практически все организационные изменения, прямо или косвенно отражающие значимость причастности респондентов к армейскому сообществу (альтернатива А), имеют более высокий удельный вес в оптимальных выборах, чего нельзя сказать об отношении к новаторским изменениям в конкурентной и служебной сферах. Прежде всего, удельные веса инновационных изменений В–С, В–D имеют самые низкие числовые значения, незначительно повышаясь лишь в оценках военнослужащих, проходящих службу по контракту, – на 5% и 4% соответственно. Такие количественные изменения в сочетании со статистически значимыми различиями показателей контрактников и солдат по призыву в диаде В–D могут объясняться тем, что военнослужащие-контрактники, в прошлом солдаты срочной службы, пытаются определиться с персонификацией своего места в иерархии армейских начальников, разделяя ценности изменения имеющейся иерархии. О некоторой неопределенности этой служебной категории может свидетельствовать и тот факт, что они стали единственной группой, кто предложил понизить процентное отношение клановой конкуренции (А–С) с 21% до 14%; офицеры и солдаты оценки данной диады несколько повысили (на 12% и 4% соответственно), оставаясь в пределах своей референтной принадлежности.

Самым же значимым для всех военнослужащих оптимальным организационным изменением можно признать рост кланово-новаторских (А–В) составляющих. Необходимо учитывать, что процесс введения инноваций в тотальном институте социализации может быть сопряжен с определенными трудностями, требует осмысления и усилий всех должностных лиц, осуществляющих взаимодействие с подчиненными. Сокращение продолжительности военной службы само по себе может создавать определенный социализационный барьер вследствие того, что офицерский состав, занимаясь проблемами адаптации подчиненных, возникающими по прибытии молодых солдат в подразделение, в процессе воинского обучения не в полном объеме осуществляет социализационное на них воздействие. В лучшем случае можно

вести речь о ресоциализации личности молодого солдата в рамках адаптации к условиям военной службы, в худшем – о его контрсоциализации, если агенты влияния на него имели до службы в армии опыт асоциальной направленности или же командный состав подразделения в своей работе осуществляет попустительский стиль руководства – так называемое «нищее» управление, согласно терминологии Блейка–Моутон [8].

Подводя итоги анализа полученных данных, можно сказать, что, обладая определенным организационным ресурсом развития за счет увеличения клановой составляющей, армейская организация может иметь в своем развитии определенные барьеры, детерминированные низкой подвижностью своей иерархической составляющей, персонифицирующей армейскую организацию как тотальный институт государства. Основопологающим компонентом, способным влиять на качество взаимодействий между военнослужащими, является клановая альтернатива, позволяющая всем участникам совместной воинской деятельности быть сопричастными армейскому сообществу. Содержательное наполнение модели оптимального управления должно включать в себя адхократическую составляющую стиля руководства всех командиров и начальников.

Данный подход к изменению субъективной стороны воздействия на подчиненных способен существенно изменить качество армейской социализации.

Список литературы

1. Конт О. Дух позитивной философии (Слово о положительном мышлении) / Пер. с франц. И.А. Шапиро. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 256 с.
2. Сорокин П.А. Система социологии. Т. 1. Пг., 1920. 377 с.
3. Аксеновская Л. Организационно-культурный консалтинг: ордерный подход // Психология бизнеса. СПб.: ИМАТОН, 2003. С. 5–9.
4. Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации. М.: Военное издательство, 2007. 416 с.
5. Сорокин П.А. О так называемых факторах социальной эволюции // Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. С. 521–531.
6. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. СПб.: Питер, 2001. 311 с.
7. Агранат Д.Л. Тотальные институты // Знание. Понимание. Умение. 2004. № 1. С. 144–145.
8. <http://de.ifmo.ru/--books/0062/69.html> (дата обращения: 12.03.2015).

**ORGANIZATIONAL INTERACTIONS OF MILITARY SERVICEMEN:
SOCIALIZATION ASPECT***V. Yu. Vlaskin*

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The purpose of this work is to analyze the substantive aspect of social interactions of servicemen in an army organization. As a diagnostic tool for the study, the organizational diagnostic method based on the Organizational Culture Assessment Instrument (OCAI) was used. Statistically significant differences in the value preferences of respondents from among officers, conscription and contract soldiers were identified. It was found that social interactions of those participating in joint military activities are characterized by differing organizational expectations that are correlated with the positions and functions of the social groups in the army community. A significant proportion of the officers, whose socialization functions are defined by their service duties, is guided by the types of organizational culture based on the values of hierarchy and service competition. It is shown that the task of optimizing the socialization impact can be achieved by changing the principles of management of the subordinates in an organization. Such changes involve transformations of the organization's clan and innovative components.

Keywords: army organization, organizational culture, officials, interaction.

УДК 316.3

ПОЛНОТА СЕМЬИ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

© 2017 г.

Д.В. Шлыкова

Шлыкова Дарья Витальевна, аспирант кафедры общей социологии и социальной работы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: dashutkal@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 02.11.2016**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Рассматривается проблема адаптации детей к школе через призму семейного статуса ребенка. Основной целью работы становится выявление особенностей адаптивных механизмов в полной и неполной семье. Производится попытка выявления степени влияния состава семьи на адаптацию школьника. Основой эмпирической базы являются интервью, проведенные со школьными педагогами. Наличие обоих родителей не является критическим условием успешности адаптивных механизмов. Неполная семья тоже может занимать достойное место в адаптации ребенка к школе. Полученные данные являются востребованными для характеристики современной системы образования и могут быть использованы в работе школьных психологов и социальных педагогов.

Ключевые слова: адаптация, социализация, школьник, полная семья, неполная семья, родитель.

Атмосфера школьного обучения, процесс познания научной среды, которые складываются из совокупности эмоциональных, физических, умственных, психических и психологических нагрузок, предъявляют новые требования к развитию и целостности личности, ее социально-психологическому уровню и адаптации к новой среде. Обучение в школе всегда связано с изменением привычной среды, образа жизни и требует развития адаптационных навыков. На каждом этапе нашей жизни существует объем знаний со всеми его стратификациями, и мы имеем к нему доступ, разумеется, с определенными ограничениями [1, с. 65]. Объем знаний способен регулировать представления человека о его жизненном восприятии, роли в рамках современного общества. Степень и уровень полученных навыков и умений зависят от ценностей, норм и традиций, заложенных семейным воспитанием.

В современной системе образования основной акцент делается на развитии личности ребенка, изменении эмоционального и психологического состояния школьника, сформированности у него гендерных стереотипов и норм, уровне подготовки к школьному обучению и адаптации к школе. Этап школьной социализации оказывает огромное влияние на дальнейшую жизнь ребенка, становясь определенной гранью, ступенью, которую необходимо преодолеть для правильного становления личности в будущем. Правильные эмоции и чувства, которые ученик будет испытывать на этапе становления личности, помогут сформировать у него навыки поведения и взаимодействия в социуме и облегчить процесс адаптации личности к новым условиям.

Социальная адаптация представляет собой процесс активного приспособления, вхождения в новую среду. Она протекает как комплекс взаимодействий внешней среды и индивида, в отличие от физиологической адаптации, которая происходит автономно [2]. Важно учитывать не только воздействие самой среды на индивида, но и его реакцию на происходящие процессы в новых условиях. Личностную идентичность нельзя путать с социальными ролями, служебными функциями, общественной активностью, социализацией, гражданской позицией. Личностная идентичность есть некое «основное качество» человека, оно структурирует все его жизненные проявления, в каждом из которых, в свою очередь, можно разглядеть ту или иную – не собственно личностную – идентификацию [3, с. 312].

Рассматривая процесс дезадаптации к школе, необходимо отметить, что это совокупность признаков, ролей, ценностей и норм, говорящих о нарушении социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка и несоответствии требованиям и установкам в школьной среде, овладение которой в связи со сложившейся семейной ситуацией становится затруднительным. Под школьной дезадаптацией, в основе своей, подразумевается совокупность объединенных признаков, которые свидетельствуют о нарушении социального, психологического и психофизиологического статуса ребенка. Они оказывают влияние на адаптационный период к новой школьной среде, приводя к сложностям в учебном процессе.

Одним из основных социальных институтов является семья. Она обеспечивает взаимодейст-

вие индивида и общества, определяет уровень социализации личности и помогает расставить приоритеты и потребности личности. Семья помогает человеку сформировать собственный взгляд на ценности и нормы жизни, дает представление о том, как нужно себя вести и что необходимо знать и уметь. В семье ребенок способен получить практические навыки взаимодействия с другими людьми, усваивает нормы, ценности, которые оказывают решающее воздействие на особенности поведения в обычных ситуациях.

В современном обществе семья является комплексным социальным образованием, в котором соединяются множественные формы социальных отношений, и обладает рядом социальных функций. Семья как социальный институт базируется на взаимной ответственности супругов и детей друг перед другом. Каждый из членов семьи вносит в ее внутреннюю структуру свой особенный вклад, оказывающий влияние на других.

Внутренний уклад семьи, отношения родителей между собой и с детьми, их привычки и особенности поведения – все это вырабатывает у детей свои особенности поведения и формирует критерии оценки положительного и отрицательного, правильного и недостойного поведения. Необходимо отметить, что в течение длительного времени в российском обществе происходила переориентация личности с семьи на государство, отодвигая семейные ценности на второй план. У семьи за это время резко снизились адаптивные возможности. Сегодня семья нуждается в функциональной реабилитации при обязательном соблюдении принципа субъект-субъектного взаимодействия с социумом [4, 5].

В современном обществе наблюдается тенденция к росту количества неполных семей, следовательно, необходимо учитывать специфику формирования личности ребенка, воспитанного одним родителем, а также особенности прохождения этапа адаптации к школьному обучению. Одной из существующих проблем в современном институте семьи является наличие осложнений во внутрисемейных взаимоотношениях, связанных с несовпадением поведенческих ценностей каждого из членов семьи, выявление противоречий между поколениями. Сложности во внутрисемейной адаптации за очень короткий срок способны привести к кризисному, проблемному состоянию, предотвращение которого является сложной задачей для деятельности социального работника.

Семья может состоять из двух родителей, только из отца или матери, из родителей, имеющих различия по расовому, классовому,

религиозному, культурному или другим признакам. В семье может быть один ребенок или несколько детей, которые также могут различаться по расовому, классовому, религиозному, культурному признакам [6]. Следует не забывать, что члены семьи могут приходить в семью или покидать ее из-за женитьбы, развода или смерти.

Роль семейного воспитания проявляется как разносторонний многогранный процесс, благодаря которому акторы социальных отношений выражают симпатию и антипатию друг к другу. Семьи, сохраняющие тепло, доверие и уважение, менее восприимчивы к внешним воздействиям других социальных институтов. В таких семьях процесс воспитания протекает с большим успехом, чем в разрозненных семьях. В атмосфере любви и заботы ребенок способен быстрее адаптироваться, принимать нормы, ценности, роли и модели поведения в новых условиях. Атмосфера, в которой формируется личность, очень важна, так как от ее благополучного состояния зависит психическое здоровье ребенка. Наличие полной семьи, присутствие обоих родителей в семейном воспитании сами по себе не способны являться адаптивным фактором. Предполагается, что ценность детей для родителей, интегрирующая значимость множества мотивов желания/нежелания иметь детей, детерминирует репродуктивное поведение женщин [7, с. 130]. Следует заметить, что «неполнота» семьи и отсутствие гармоничной обстановки и благоприятного внутрисемейного взаимодействия могут привести к сложностям в адаптации ребенка к школьной жизни.

В 2015–2016 гг. на базе школ Нижнего Новгорода было проведено социологическое исследование, позволяющее получить обширный срез факторов влияния «полноты» семьи на процесс адаптации и социализации ребенка к школе. Данные исследования базируются на интервью со школьными педагогами (опрошено 25 учителей, женщины). Каждый из респондентов отметил наличие тесной связи адаптационных механизмов с семейным статусом ребенка. Учителя утверждают, что внутреннее благополучие школьника напрямую зависит от ситуации внутри семьи. Наличие обоих родителей или одного из них может стать толчком или, наоборот, препятствием для правильного и успешного прохождения этапа адаптации у школьника. Положительная внутрисемейная обстановка и грамотное поведение родителей могут стать определенным родом «тепличными условиями» для становления личности ребенка.

Педагоги, отвечая на вопрос «Что такое адаптация?», рассматривают смысл и содержание понятия, которое заключается в «усвоении

норм и ценностей профессиональной группой» (классный руководитель, 34 года). Она отражает образ и представления о специфике определенной группы: уровень профессиональной подготовки и квалификации, результат и содержание трудовых отношений, стиль и позиция в работе руководящего состава, достижение баланса между коллективом и управляющим органом, возможные стратегии и подходы во взаимодействии внутри группы (учитель математики, 38 лет). За социальной адаптацией скрывается отношение каждого индивида к себе и окружающим, его профессиональный и жизненный рост, уровень социализации к условиям среды (учитель географии, 54 года). Результатом эффективного прохождения этапа адаптации становится формирование особенностей поведения в обществе, закрепление конкретных черт за каждой группой внутри социальной общности.

Полноценная семья создает для ребенка своеобразную подушку безопасности, атмосферу, в которой дети могут почувствовать себя комфортно и защищенно. В такой семье родители способны передать максимум любви и заботы своим детям. Адаптация школьников из полной семьи проходит легче и быстрее, в отличие от других детей: *«У нас большая часть класса – дети из полной семьи. Они активные и коммуникабельные, не испытывают проблем с обучением»* (учитель математики, 38 лет). С детьми из полных семей родители проводят много времени, помогая преодолевать сложности в учебном процессе, объяснять неясные вещи и делают вместе со школьником домашнее задание: *«Многие детки, сталкиваясь с трудностями в выполнении домашнего задания, обращаются за помощью к родителям, которые охотно помогают им в этом»* (классный руководитель, 42 года).

Нужно отметить безболезненную и быструю адаптацию школьников, посещавших детские сады. Уровень их социального взаимодействия значительно выше, чем у детей, которых растили в домашних условиях. У домашних детей наблюдается сильная привязанность к родителям, бабушкам и дедушкам, няням, они могут стать капризными, упрямыми и требовательными: *«Детей, которые не посещали детский сад, видно сразу. Они замкнуты, капризны, требуют больше внимания. Они сложнее сходятся с коллективом, им труднее «играть» по правилам школы и выполнять поставленные задачи»* (классный руководитель, 34 года). Такой ребенок пытается так же, как и дома, капризничать, настаивать на своем, а когда встречает отпор, то чаще всего отказывается учиться вообще [8].

При наличии в семье двух взрослых воспитателей, матери и отца, возрастают ожидания,

что круг интересов, увлечений, ценностей и норм будет в два раза больше. Ребенок получит в два раза больше знаний и умений, чем ребенок из неполной семьи. Два родителя способны дать школьнику ту базу адаптационных механизмов, с помощью которой сын или дочь смогут взаимодействовать в условиях общества. Темперамент, характер, личность и социальный статус каждого из родителей накладывают отпечаток на характер и методы воспитания детей.

Каким бы сложным, неприспособленным и капризным ни был ребенок, наличие полной семьи – залог более успешного, быстрого и легкого преодоления процесса адаптации и социализации ребенка в школе. Однако в тех семьях, где в процессе взаимодействия между матерью и отцом возникают противоречия и каждый считает свою точку зрения правильной и единственно верной, школьник разрывается между двумя позициями. По-разному расставленные приоритеты приводят к сложностям в усвоении школьной программы, проблемам во взаимодействии и принятии норм и ценностей школы. На почве возникающих конфликтов и проявлений несогласованности между родителями ребенок может замкнуться, а процесс адаптации станет затянувшимся и осложненным. Полная семья, вопреки социальным ожиданиям, к сожалению, не всегда гарантирует достаточный потенциал, способный обеспечить успешное детско-родительское взаимодействие.

К категории неполных относятся семьи, состоящие из одного родителя и, как минимум, одного ребенка. Категорию таких семей составляют родители, у которых никогда не было либо в настоящее время нет супруга или супруги и которые содержат и воспитывают по крайней мере одного ребенка [5, с. 117]. Чаще всего такие семьи возникают в результате развода, вдовства или внебрачного рождения ребенка. Сегодня самой распространенной причиной формирования семьи с одним родителем является развод [9, с. 164; 10, с. 7].

Дети, чье воспитание протекает в неполной семье с одним родителем, не имеют примера взаимоотношений между отцом/мужчиной и матерью/женщиной, что может привести к нарушению адаптационных механизмов у ребенка, сложностям взаимодействия со сверстниками, с учителями. Школьнику приходится самостоятельно, без родительской «подсказки» преодолевать трудности и проблемы адаптации.

Сегодня распространена монородительская семья, состоящая из матери и ребенка (либо нескольких детей). Мать не всегда остается одна, часто ей оказывают помощь близкие родственники и друзья, но воспитание и развитие

ребенка ложится полностью на ее плечи. Для материального обеспечения семьи женщина вынуждена на продолжительное время отдавать ребенка в дошкольные учреждения, детские сады, продленные группы и всевозможные развивающие центры и курсы. Главная проблема такой семьи заключается в дефиците внимания, ласки, любви и заботы со стороны матери. Женщина тратит много времени на работу, не остается сил на дочь или сына: *«Одиноким мамам очень не хватает времени, им нужно работать и воспитывать школьника, всячески ему помогать»* (учитель математики, 36 лет). При наличии достаточного свободного времени мать способна окружить ребенка необходимым вниманием для преодоления сложностей в этапах адаптации: *«Детки из неполных семей, конечно, сложнее преодолевают процесс адаптации, однако они не хуже других втягиваются в учебный процесс благодаря заботе и вниманию матери»* (классный руководитель, 34 года).

Часто в таких семьях наблюдается отчужденность детей и родителей. У детей младшего возраста после развода родителей отмечается возрастание агрессивности, раздражительности, причем у мальчиков преобладают стенические эмоции, направленные «вовне» (вплоть до агрессивности), а у девочек – астенические (рассеянность, замкнутость, плаксивость).

Большая часть матерей испытывают смешанные эмоции из-за отдаления и потери контроля над собственным чадом. Ребенок, который когда-то был их смыслом жизни и центром внимания, становится самостоятельным, способен сам решать проблемы, достигать поставленных целей и преодолевать трудности. От переизбытка эмоций и обострения чувства ответственности, нередко вины и излишней заботы о своем ребенке родитель не контролирует свои поступки, окружая ученика чрезмерной любовью, вниманием, опекой, иногда позволяя лишнее, выходящее за рамки того, что когда-то было нельзя. Нестабильное эмоциональное состояние приводит к отрицательному воздействию на адаптацию школьника к учебному процессу. Школьник может отказаться идти на контакт со сверстниками или другими взрослыми. Мать порой даже не может понять причины, почему ученик не хочет ни с кем играть, злиться, ничего не хочет видеть и слышать, то есть становится «трудновоспитуемым» [11, с. 78].

В современном обществе неполная семья оказывает большое влияние на процесс воспитания и становления личности ребенка. Говоря о категории «дети развода», необходимо отметить ярко выраженные отрицательные стороны в становлении адаптационных механизмов и

социализации детей в новых условиях. У детей, потерявших родителей в результате трагического случая, степень утраты значительно выше, чем у детей, переживших развод или уход одного из родителей. В последнем случае у ребенка может возникнуть психологическая травма, связанная с предательством, потерей доверия и ощущением собственной ненужности. Дети развода больше подвержены психологической деформации личности, они чаще имеют низкие самооценки, высокий индекс тревожности, комплексы. У них снижены познавательные установки, слабо выражены стремления к достижениям [12].

Одинокому родителю в психологическом плане проще, когда детей в семье несколько. В таком случае старшие дети становятся помощниками, образцами норм и ценностей для младших. Отношение к замещению отсутствующего родителя старшим ребенком двойственное. Психологический климат в такой семье более сбалансирован и устойчив, часто старший брат становится «папой», а старшая дочь – «мамой».

Наличие в неполной семье двух и более детей позволяет компенсировать семейную неполноту, замещая отсутствующего родителя. При грамотном поведении родителей старший ребенок способен стать поддержкой и опорой, образцом поведения для младшего ребенка, подарить ему недостающую любовь, заботу и внимание: *«Старшие братья и сестры помогают школьникам, иногда даже посещают родительские собрания, интересуются учебным процессом, часто посещают школу»* (классный руководитель, 30 лет). Следует отметить, что в неполных семьях братья и сестры испытывают меньше конкуренции между собой, они более привязаны, помогают и защищают друг друга в любой ситуации. Однако у самих этих детей, обязанных взрослеть раньше и быстрее, чем их ровесники, «детство без детства» оставляет неизгладимый след на всю дальнейшую жизнь, адаптацию и социализацию.

Учителя отмечают, что матери, которые в одиночку «тянут» воспитание детей, очень часто говорят о трудном процессе их адаптации. Одиноким матери чаще, чем замужним, отмечают возникновение страхов и переживаний по поводу процесса воспитания: «как бы не избаловать», «не отбился бы от рук», «не хватает отца». В таком положении одинокие матери начинают резко и неумеренно проявлять ласку, любовь и заботу, стараясь в малый промежуток свободного времени заполнить пробел в общении и воспитании своих детей. Особенно тяжело такой подход переживают мальчики, сыновья. Роль «строгого отца» совершенно не под-

ходит для матери и часто принимается в штыки. Критика со стороны отца – это просто критика, попытка достижения правильного поведения ребенка. Критика со стороны матери воспринимается подсознательно как отказ от любви и заботы о нем, болезненно и трудно переживается: *«У школьников проявляются две крайности: либо замыкаются в себе, сдаются и растут податливыми и полностью принимают позицию матери; либо пытаются бороться за потребность в любви, ласке и заботе, стараются быть заметными и значимыми, используя все допустимые и возможные средства для привлечения к себе внимания, включая капризы и упрямство»* (учитель русского языка и литературы, 40 лет). Такое двойственное проявление личности школьника в дальнейшем может привести к деформации поведения и нарушению навыков адаптации и социализации в окружающем мире.

Ребенок из неполной семьи пытается самостоятельно воссоздать образ недостающего родителя. Девочка в неполной семье фантазирует о том, какой бывает отцовская любовь. Мальчик хочет быть сильным, как его папа, не видев его ни разу. И тогда у детей в неполной семье появляется невротическая потребность в любви – это преувеличенная потребность в эмоциональной привязанности, позитивной оценке окружающих людей, их советах, поддержке [13, с. 58].

Дети, чье семейное взаимодействие происходит в неполной семье, проявляют большую самостоятельность в преодолении сложностей периода адаптации и социализации в новых условиях: *«Дети большую часть своего времени проводят одни, сами переживают взлеты и падения, сами решают поставленные задачи и преодолевают трудности»* (учитель физики, 38 лет). В данном контексте школьники из неполных семей быстрее и легче справляются со сложностями адаптации к школьной жизни, чем их одноклассники из структурно полных семей. Неполная семья проявляет себя как институт социализации, способный дать ребенку не только положительные эмоции, поддержку и заботу, но и помогает ребенку приобрести черты самостоятельности, уверенности в себе, умение взаимодействовать с обществом.

Учителя в качестве основного показателя эффективности процесса воспитания выделяют уровень и степень отождествления школьника с родителем. При правильной подаче и восприятии воспитательного процесса ребенок делает попытки к принятию и копированию моделей поведения родителей, их нравственных и идеологических норм и ценностей. В неполной семье этот процесс деформируется, родительские

навыки и роли смещаются на одного. В отцовских неполных семьях к существующим проблемам добавляется отсутствие материнской любви, ласки и заботы, без которых воспитание детей не способно стать полноценным.

По природе своей воспитание в неполной семье – это такое же обычное, нормальное воспитание, только оно осуществляется в более трудных условиях. Важное значение имеет личность того человека, который остался с ребенком один на один. Качества самого воспитателя сыграют в формировании ребенка гораздо большую роль, чем факт неполной семьи [14, с. 198]. Дети, выросшие в неполной семье, не получают необходимых моделей поведения отсутствующего родителя, что становится одной из самых острых проблем.

Гендерная принадлежность ребенка оставляет определенный след на преодолении процесса адаптации и социализации. Отсутствие мужской половины семьи всегда будет оказывать негативное влияние на развитие личности мальчика, не получающего правильной модели внутрисемейного взаимодействия: *«Отец, пусть даже не участвующий в воспитательном процессе ребенка, все равно, плохо или хорошо, задает систему координат для поведения ребенка, отличаясь своим поведением, реакцией и ценностями от стереотипов матери. Мальчики очень тяжело переживают уход отца. Они никак не хотят мириться с тем, что случилось»* (учитель географии, 54 года).

Отсутствие отца и мужа в семье, где воспитывается девочка, проходит также не бесследно для адаптивных механизмов ребенка. Особенно остро данная проблема возникает в семьях, где после ухода отца из семьи мать приводит «нового» папу: *«Девочка не получает правильных моделей поведения в общении и взаимодействии с мужчинами и мальчиками»* (учитель физики, 38 лет). Образ «ушедшего отца» может стать началом формирования у девочки отрицательного отношения к мужчинам в будущем, что может привести и к проблемам с адаптацией в школе.

Школьные педагоги делают акцент на наличии близких и похожих черт в поведении одиноких отцов и одиноких матерей: уменьшение социальной активности, ограничение взаимодействий в обществе, появление проблем в отношениях с детьми и близкими родственниками, барьеры в отношении с противоположным полом, боязнь будущего. Тем не менее учителя отмечают и различия в поведении данных категорий родителей: *«Одиноким отцам оказывают большую помощь и поддержку друзья и родственники, но у них в несколько раз сильнее, чем у матерей, снижается круг общения и взаимо-*

действия внутри общества» (классный руководитель, 42 года). Одиноким матери испытывают ряд сложностей, связанных с дисциплиной и правильным поведением ребенка, а отцы часто озабочены недостатком эмоционального контакта с детьми, особенно с дочерьми.

Несмотря на то, что неполная семья создает разного рода трудности, отсутствие одного из родителей не исключает возможности нормального развития ребенка и какой-то компенсации недостающего отцовского или материнского влияния. Необходимо отметить, что само по себе отсутствие одного из родителей не является главным признаком нарушения адаптивных механизмов, связанных с обучением в школе. Отсутствие отца или матери становится фактором, который влияет на скорость, эффективность и степень приобретения механизмов адаптации и социализации. Нельзя говорить о плохой или некачественной адаптации ребенка из неполной семьи. Тем не менее достаточно примеров отрицательного воспитания детей в неполных семьях. Такие семьи довольно часто встречаются в школьной среде.

Для современного общества характерны несколько типов детско-родительских отношений:

– «Объединение». Родитель проявляет заинтересованность в интересах, делах, планах и жизненных целях школьника, старается помочь ему в преодолении трудностей, сопереживает. Адаптационные механизмы такого ребенка быстрее и лучше раскрываются в новой среде, потому что помощь и внимание со стороны родителя оказывают значимое влияние. Родитель дает высокие оценки интеллектуальных, физических, психических, творческих способностей школьника, испытывает чувство гордости и радости за своего ребенка. Он поощряет инициативу, самостоятельность, умение ребенка переживать сложности адаптации.

– «Отвержение». Родитель остро воспринимает неудачи школьника. Считает, что ученик не способен добиться успеха и правильно преодолеть процесс социализации и адаптации, так как обладает низким уровнем знаний, умений и навыков. Основными преобладающими эмоциями становятся раздражение, обида, злость, появляется недоверие и неуважение к школьнику. Такое поведение взрослого может быть вызвано отсутствием свободного времени и материальными трудностями. Родитель не способен дать ребенку необходимые эмоции, любовь и заботу. На неудачи ребенка реагирует агрессивно.

– «Эмоциональное отвержение». Родитель уделяет школьнику недостаточно времени, сил и эмоций. В такой ситуации взрослый старается максимально удовлетворить потребности ре-

бенка либо, наоборот, пресекает любые просьбы и желания ребенка, игнорирует его проблемы. В такой семье высок уровень запретов, родитель реагирует даже на незначительные нарушения поведения школьника. Данный тип отношений характерен для семей, где нестабильные, кризисные отношения между родителями. Взрослые, сами не способные прийти к компромиссу и принять правильное и грамотное решение, не могут помочь ребенку преодолеть трудности адаптации.

– «Симбиоз». Такой тип родительских отношений характерен для полной семьи. Родитель постоянно испытывает чувство тревоги, беспокойства, напряженности. Взрослый старается обезопасить школьника от возникающих проблем, сложностей, что в дальнейшем может сказаться на развитии самоконтроля и самооценки, появлении неуверенности в собственных силах и снижении контроля над собственными эмоциями и поведением. Родитель слишком переживает успехи и неудачи своего ребенка, забывая о необходимости этапа адаптации к школе для правильного становления личности.

Большинство школьных педагогов отмечают, что уровень развития познавательной и личностной сферы школьника тесно взаимосвязан с ситуацией внутри семьи.

Для детей из неполной семьи характерны средние показатели развития образовательных способностей, стремление к творчеству и развитие абстрактного мышления. Полный объем воспитательных функций очень сложно реализовать одному из родителей, ему трудно осуществить полноценный контроль жизни школьника и повлиять на поведение и адаптацию ребенка.

Учителя отмечают, что развитие познавательной и личностной сфер ребенка из полной семьи тесно связано с типом родительско-детских отношений. Детей из полной семьи отмечает высокий уровень развития интеллектуальных способностей, повышенное внимание, средний уровень творческого потенциала, работоспособности и стрессоустойчивости.

Процесс адаптации в послеразводной семье усугубляется разрушением привычного образа жизни и уклада семьи, тотальной занятостью родителя на работе, не позволяющей уделять ребенку достаточно времени, материальными трудностями семьи.

Жизнь и условия воспитания и развития детей в неполной семье сильно отличаются от жизни и развития ребенка в полной семье. Кроме материальных трудностей, которые присущи неполной семье, одиноким родителям не в состоянии одновременно реализовать обе позиции родителя: отцовскую и материнскую. Такое положение дел оказывает огромное влияние на личностное развитие ребенка и его социализацию.

Несмотря на распространенность неполной семьи в современном обществе, данный тип семейного воспитания остается проявлением девиации. В таких семьях нарушен воспитательный процесс, что приводит к нарушениям в адаптивных механизмах и социализации. Часто дети переживают уход родителей, на их глазах происходит разлад внутри семьи, что сказывается на их настроении, учебе, поведении и психологическом состоянии. Такой группе семей, безусловно, требуется помощь и поддержка специалистов и государства.

Одним из главных направлений поддержки и помощи неполным семьям становится оказание психологической помощи в устранении барьеров между ребенком и родителем. Ученик должен полностью доверять матери или отцу, чтобы тот смог понять, как школьник проходит обучение, как протекает его адаптация и с чем связаны возможные трудности в учебном процессе.

Список литературы

1. Шютц А. Некоторые структуры жизненного мира // *Личность. Культура. Общество*. 2007. Вып. 2 (36). С. 52–68.
2. Дети и общество: социальная реальность и новации: Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации» / Отв. редактор В.А. Мансуров. М.: РОС, 2014. 1396 с.
3. Гречко К. Личностная идентичность: перспективы и ресурсы конструирования // *Вопросы социальной теории*. М.: Изд-во «Евразия», 2011. Т. 5. С. 293–318.
4. Саралиева З.Х. Семья – клиент социальной работы: Учебное пособие. Нижний Новгород, 2003.
5. Социальное взаимодействие в системе социальной работы: Учебник / Под общей ред. З.Х. Саралиевой. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2011. 299 с.
6. Саралиева З.Х., Балабанов С.С. Типология мотивов иметь или не иметь детей // *Социологические исследования*. 2009. № 3. С. 129–136.
7. Безруких М.М., Ефимова С.П., Князева М.Г. Как подготовить ребенка к школе и по какой программе лучше учиться? М.: Новая школа, 1993.
8. Ивер-Жарю Э. Монородительские семьи во Франции // *СОЦИС*. 1991. № 5. С. 117–122.
9. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // *Воспитание детей в неполной семье* / Пер. с чеш. Л.Н. Хваталовой, общ. ред. и послесловие Н.М. Ершовой. М.: Прогресс, 1980.
10. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М., 1993. 146 с.
11. Гурко Т.А. Актуальные проблемы семей в России. М.: Институт социологии РАН, 2006. 223 с.
12. Вишневский Ю.Р. Практикум по социологии молодежи. М.: Социум, 2000. 11 с.
13. Лангмейер И., Матейчек И. Психическая депривация в детском возрасте. 1-е изд. Прага, ЧССР: Авиценум, 1992. 320 с.
14. Кон И.С. Социологическая психология. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 473 с.
15. Орлова Э.А. Концепции идентификации / идентичности: антропологическая трактовка // *Вопросы социальной теории*. 2011. Т. 5. С. 170–192.

FAMILY AS A FACTOR OF CHILDREN'S ADAPTATION TO SCHOOL

D. V. Shlykova

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

We consider the problem of children's adaptation to school through the prism of a child's family status. The main purpose of this study is to identify the peculiarities of adaptation mechanisms in complete and incomplete families, in particular, in regard of children's adaptation to school. The empirical basis of this research is provided by the interviews conducted with school teachers. We have found that the presence of both parents is not a critical condition for the success of adaptation mechanisms. Incomplete families can also provide adequate conditions for the child's adaptation to school. Our findings can contribute to the characterization of today's education system and can be used in the work of school psychologists and social workers.

Keywords: adaptation, socialization, school student, full family, single parent family, parent.

УДК 316

СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ

© 2017 г.

Р.М. Амбарцумян

Амбарцумян Роман Михайлович, аспирант кафедры общей социологии и социальной работы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: pobeda1616@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 21.11.2016**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Вводится категория социально-образовательного проекта как особого типа социальных проектов, направленных на решение какой-либо конкретной проблемы посредством использования образовательных технологий. Предпринимается попытка их анализа с позиций концепции социального действия М. Вебера и Т. Парсонса, а также исследования их места, роли и особенностей реализации в современной России.

Ключевые слова: социальное проектирование, социология образования, социология молодежи, структурно-функциональный анализ, социальное действие.

Система образования является одним из основных институтов социализации человека в обществе, формирования гармонично развитой, социально активной, творческой личности, а также важным фактором в осуществлении задач социально-экономического и культурного развития общества. В этой связи первостепенное значение имеет способность образовательной системы оперативно и гибко реагировать на запросы общества, учитывая основные тенденции его развития. Они обостряют потребность в более эффективных способах получения информации, формирования навыков, самоопределения, выработки собственной позиции.

Объективные тенденции модернизации образования, переход к компетентностной модели определили широкий и всесторонний интерес к проектированию как к методу, так как базовая характеристика компетенции связана со способом ее формирования: она формируется и проявляется только в процессе деятельности. Поэтому на метод проектов в образовании стали возлагать большие надежды, связанные с его возможностями организовывать обучение в процессе деятельности, развивать способность применять знания, умения и навыки для решения жизненно важных задач.

Потребность внедрения новых технологий обучения, адекватных сегодняшнему дню, стала объективной необходимостью. Следует отметить, что в первую очередь сами обучающиеся заинтересованы в получении такого образования, которое поможет им адаптироваться и идентифицироваться в быстро меняющемся мире, а также интегрироваться в новые социальные условия. Подобное повышение социальной субъектности индивидов в вопросах обучения не только заставляет их быть более критичными

к существующим формам подачи информации, но и подталкивает к необходимости овладения новыми технологиями получения знаний и осмыслению своей новой роли в этом процессе. Это выражается в распространении самообразования, реализующегося, в том числе, в форме участия в различных социально-образовательных проектах (СОП).

Под СОП мы понимаем особый тип социальных проектов, направленных на решение какой-либо конкретной проблемы посредством использования образовательных технологий. Последний пункт представляет собой основной элемент научной новизны нашего подхода, поскольку образовательный компонент выступает не только содержательной, но и технологической основой всей работы, сочетая в себе теоретические положения и эмпирическую практику социологии управления, социологии образования и социальной политики. Исходя из представленных обстоятельств, на современном этапе развития науки и социальной практики СОП следует рассматривать и как вид инновационной деятельности, механизм для запуска социальных преобразований, потенциальную возможность интеграции научного знания и практических потребностей для эффективной работы и развития государственных и общественных институтов. При этом особый интерес представляют проекты, ориентированные на молодежь как на наиболее перспективную социальную группу с точки зрения решения проблем, стоящих перед государством и обществом.

Круг проблем, решаемых через реализацию СОП, чрезвычайно широк и охватывает вопросы от повышения информированности отдельных индивидов в каких-либо сферах жизнедеятельности до формирования политической

культуры или электоральных предпочтений на уровне целых регионов. Реализация СОП является ответом на запрос о социальной модернизации, способствует решению или смягчению социальных проблем. Проектирование образовательных и социально-педагогических проектов – это и средство повышения качества жизни в целом. В сфере решения общегосударственных задач СОП вырабатывают идеологическую повестку дня, удовлетворяют потребности в новых условиях формирования элит, облегчают поиск социальных акторов для продвижения инноваций, отвечая тем самым на запросы государства на модернизацию.

Широк круг акторов СОП, в который входят институты гражданского общества, политические партии, бизнес, образовательные учреждения, органы государственной и муниципальной власти, а также различные формы государственно-частного партнерства. Конкретным результатом реализации СОП должно стать усиление социальной интеграции, возникшее на основе формирования общности интересов различных социальных групп, сглаживания противоречий, а также снижения социальной сегрегации и эксклюзии.

Анализ процесса и результатов реализации СОП затруднен в силу имеющейся широты их тематического пространства. Абстрагирование от содержательной конкретики позволяет обратиться к концепциям М. Вебера и Т. Парсонса и рассмотреть СОП как инновационную форму социального действия с присущей ему целерациональной и ценностно-рациональной ориентацией, структурой, функциями и местом в социальной системе. Следуя логике Т. Парсонса, это позволит, с одной стороны, придать СОП системные характеристики, а с другой – показать его конкретно-прикладной характер как единичного действия, направленного на решение отдельных социальных проблем.

О социальном действии как таковом следует сказать подробнее. В центр социологического анализа социальное действие поместил М. Вебер, он же предложил первую и наиболее известную его типологию, включающую аффективные, традиционные, ценностно-рациональные и целерациональные действия. По преобладанию тех или иных действий можно судить об уровне социального прогресса конкретного общества, а господство двух последних типов является критерием отнесения его к числу наиболее развитых. «Социальность» действия выражается не только в его интеграции в процессы межличностного взаимодействия, но и в ориентированности его акторов на ответные реакции участников интеракций, их оценки и расчет возможных

последствий. Отождествление возрастающей рационализации с прогрессом является результатом проникновения в социологическую теорию экономических сюжетов, в развитие которых М. Вебер также внес заметный вклад [1, 2]. Одновременно можно заметить и полемичность его воззрений с господствующим в те же годы бихевиоризмом, объясняющим поведение с психологических позиций и фактически отрицающим рациональный и социальный компоненты в действиях человека.

Роль образования в жизни индивида и общества исследуется М. Вебером не только в социальном, но и в культурно-историческом контексте на примере сравнения ближневосточных и западных цивилизаций. Образование, по сути, уже тогда делило все население Китая и Индии на грамотных, способных следовать жизненным примерам мудрецов, интернализуя их опыт, и необразованную массу, руководствовавшуюся в повседневности преимущественно магическими ритуалами [3, р. 199]. В Европе к концу XIX – началу XX в. образование становится одним из важнейших факторов социальной стратификации, приобретение которого носит черты целерационального действия.

Осознанию важности образования для вертикальной социальной мобильности способствует и формирующаяся доктрина протестантизма, отказавшаяся от традиционного для христианства противопоставления богатства и праведности. Хотя это обстоятельство придает образовательному процессу черты ценностно-рационального действия, М. Вебер и в этом случае признает, что «принадлежность к определенному вероисповеданию выступает не как причина экономических явлений, а до известной степени как их следствие. Выполнение определенных экономических функций предполагает либо обладание капиталом, либо наличие дорогостоящего образования, а большей частью то и другое» [4, с. 60–61]. Можно сделать вывод, что круг предпринимателей формировался в основном из числа наиболее интеллектуальных граждан, имеющих возможность инвестировать в образовательные ресурсы и понимающих важность подобных вложений наряду с другими возможностями помещения капитала. Очевидно, именно образование стало основным фактором формирования новой модели экономического поведения, его субъекта и нового типа социальной элиты. Очевидно и то, что культурно-исторический контекст веберовской эпохи не требовал массового внедрения СОП в наше сегодняшнее понимание, но однозначно указывал на значение образования как важнейшего фактора социальной дифференциации и прогресса.

Концепция социального действия М. Вебера получила развитие в работах Т. Парсонса, представившего его как систему, имеющую сложную структуру.

Ее первым элементом является актор – активный субъект, реализующий само действие в соответствии с имеющейся идеей. Понятие субъекта здесь далеко не так однозначно, как может показаться на первый взгляд. Сам Т. Парсонс отмечал: «Актором может быть либо индивид, либо какая-то коллективная единица. В обоих случаях актор в соответствующей системе будет рассматриваться как действующий в ситуации, состоящей из других действующих единиц, относящихся к той же референтной системе, которые рассматриваются как объекты. Система в целом, между тем, функционирует (а не «действует» в техническом смысле) по отношению к своей среде» [5, с. 42]. Применительно к тематике СОП обращают на себя внимание два обстоятельства. Во-первых, возможность существования коллективного актора, в роли которого могут выступать различные социально-политические объединения, чаще всего иницирующие реализацию СОП. Во-вторых, направленность последних на объекты, являющиеся частью самой системы, что формирует потенциал ее изменений.

Актор в процессе совершения действия должен учитывать следующие обстоятельства, составляющие вместе с ним в своей совокупности целостную структуру действия. Социальное действие отличает телеологический характер, сфокусированность на конечном результате, в силу чего актором прежде всего удовлетворяются собственные интересы и потребности, конструирующие содержательную и технологическую сторону СОП. Далее необходимо учитывать интересы социального окружения или остальных элементов системы, поскольку предлагаемые СОП могут вызывать мотивированное сопротивление со стороны других акторов. Это обуславливает необходимость принятия консолидированных решений относительно целей и средств их достижения с целью избегания подобных проблем. Наконец, необходимо учитывать интересы социума в целом, находящие выражение в культуре, нормативной системе, а также господствующей государственной идеологии и общественных ценностях. Проектирование СОП должно основываться не только на удовлетворении потребностей или решении проблем отдельных социальных групп, но и на попытках консолидации их интересов с запросами макросоциального контекста – культуры и общества, гармонизации взаимодействия на основе понимания общности глобальных ценностей.

В настоящее время в России существует большое количество проектов различных уровней, которые могут быть квалифицированы как молодежные СОП. Отнесение того или иного проекта к данной группе также представляет известную проблему, поскольку образовательная составляющая может присутствовать практически во всех социальных инициативах, но при этом не быть основной. Авторские исследования спектра СОП позволяют сделать вывод о растущей потребности в политической дискуссии, в учете мнений и интересов различных элит. Это происходит на фоне крайне вялого диалога между различными политическими идеологиями и даже открытой дискредитации некоторых из них, например, наблюдается формирование у населения негативных установок относительно либерализма, фактическое «отречение» от него некоторых знаковых политических деятелей.

Поскольку дискредитация идеологии является лишь верхушкой айсберга, а основной удар наносится по группам, чьи интересы она выражает, то одной из наиболее эффективных защитных стратегий станет формирование образовательных проектов с целью трансляции необходимых ценностей. Среди акторов подобных СОП особо следует выделить Комитет гражданских инициатив – «сообщество экспертов, объединившихся вокруг идеи модернизации страны и укрепления демократических институтов» [6], основанный в 2012 г. и возглавляемый А.Л. Кудриным. Основной целью Комитета они провозгласили «объединение профессионалов, совокупный авторитет которых поможет донести позицию экспертного и гражданского сообщества до любого уровня власти» [6]. Одновременно образовательные материалы, размещенные на сайте Комитета, доступны широкой аудитории. Сам факт концентрации обучающихся и информационных материалов в сети Интернет косвенно свидетельствует о преимущественной ориентации на молодежную аудиторию.

Ориентация на достижение цели в процессе реализации СОП реализуется в формулировке конечных результатов (при возможности четких и измеряемых, например освоение выделенных объемов финансирования): от проведения честных выборов [7] до построения гражданского общества и решения иных социальных проблем. Требование учета интересов социального окружения при реализации СОП выражается в поиске возможностей совместной деятельности, нежели в конфронтации с действующими властными институтами. Для молодежи как объекта СОП большое значение имеет формирование политической культуры, разъяснение механизмов реализации власти, а также прояснение своей гражданской роли в жизни страны.

Одним из наиболее важных индикаторов, позволяющих судить о направлениях активности в сфере молодежных социальных проектов, является тематика заявок, поданных для соискания финансирования и поддержанных Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодежь) и частными фондами. Например, из 2659 заявок, допущенных в 2016 г. в рамках третьего этапа Всероссийского конкурса молодежных проектов, к категории СОП могут быть непосредственно отнесены 28%, из которых почти 30% были поддержаны. По данному показателю группа проектов социально-образовательной направленности находится в числе лидеров [8]. Из частных акторов, наиболее активно организующих СОП, следует выделить Благотворительный фонд «ЛЮ-Койл» [9], чья деятельность является частью социальной политики нефтяной компании в регионах присутствия и отсылает нас к более широкой теме социальной ответственности бизнеса.

Наличие универсальной структуры действий не означает их однообразия. Напротив, Т. Парсонс предлагает собственную типологию социальных действий, основанную на соотношении их мотивационного и ценностно-нормативного компонентов, определяющих в своей совокупности многообразие человеческого поведения. Т. Парсонс выделяет интеллектуальное, экспрессивное, моральное и инструментальное действие. Последнее при этом является наиболее сложным, поскольку сочетает в себе моральную оценку цели и когнитивную оценку средств и напоминает ценностно-рациональное действие, описанное М. Вебером [10, с. 225–226]. Принимая во внимание соотношение ценностных и мотивационных компонентов, заметим, что СОП присущи черты практически всех видов действий за исключением экспрессивного, имеющего самую слабую связь с социальной системой. Моральный аспект СОП как действия заключается в его ориентации на интересы более широкой социальной системы, интеллектуальный – в получении знаний, инструментальный – в их подготовительном характере для решения других задач.

Чтобы сохранять и поддерживать собственную функциональность, система социального действия должна соответствовать ряду требований, носящих имманентный характер. Их совокупность традиционно носит название AGIL по первым буквам их английских названий: адаптация, целеполагание, интеграция и латентность. Применительно к тематике СОП адаптация отражает их реактивный характер, нацеленность на приспособление к внешней ситуации и возможность выступать в качестве средства решения социальных проблем. Многообразие адаптивных стратегий обуславливает актуальность СОП в каждый конкретный момент времени, а гибкий характер проектных форм рабо-

ты позволяет быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям.

Целеполагание является основным действенным компонентом, обеспечивающим интенциональный характер активности любой системы. Вопрос о внешнем или внутреннем характере целеполагания остается открытым, поскольку субъект реализации СОП не всегда очевиден, равно как не до конца могут быть ясны и его цели. В любом случае, определенность целей системы является залогом ее жизнеспособности, что обусловлено и возможностями их модификации в зависимости от условий. Не менее важными обстоятельствами являются способность к достижению поставленных целей и наличие соответствующих ресурсов, также заключающиеся в данном требовании.

Следующим условием существования социальной системы является ее интеграция. Т. Парсонс отмечал, что «интеграция в общество его членов подразумевает наличие зоны взаимопроникновения между социальной и личностной системами» [11, с. 21], что обуславливает наличие взаимной заинтересованности и потенциала изменений. Потребность в интеграции как в условии существования системы и принципе взаимодействия с внешней средой выражается, во-первых, в стремлении преодолевать дезорганизацию и внутренние разногласия, возникающие в процессе реализации СОП, и, во-вторых, в выполнении функций установления социального порядка на основе акцептации общих ценностей или юридического принуждения. Примат идеи социальной гармонии у Т. Парсонса вносит определенные ограничения в возможности анализа нашего предмета, поскольку схожие по содержанию СОП могут инициироваться антагонистическими акторами.

В качестве примера можно привести работу, ведущуюся разными политическими партиями с противоположными идеологиями. Неэффективность пропаганды и традиционной рекламы в политической сфере делает СОП единственной возможностью эффективного информирования о партийных программах и привлечения молодых сторонников. Каждая из партий, представленных на российской политической сцене, осознает важность работы с молодежью, развития соответствующих структур и программ. Среди наиболее известных – ВОО «Молодая Гвардия Единой России» [12], Ленинский коммунистический союз молодежи РФ [13], «Справедливая сила» [14].

Наконец, последним условием сохранения функциональности социальной системы является так называемая латентность, представляющая собой не просто фундаментальные культурные основы, регулирующие жизнь в конкретном обществе, но и постоянное стремление

системы следовать им и воспроизводить их. Поскольку эти основы скрыты от непосредственного наблюдения (что и дало название данному условию), следование этим образцам представляется акторам естественным процессом, особенно в условиях высокой внутренней интеграции общества. Принципиальная важность данного компонента обусловлена необходимостью самосохранения системы, угроза которому заключается в ее постоянном имманентном стремлении к изменениям в результате целеполагания. Отсутствие подобного фундаментального основания и воспроизводства культурных образцов привело бы к качественной трансформации системы с непредсказуемыми последствиями. Например, СОП в сфере здоровья формируют не только практики здорового образа жизни, но и представления о здоровье как социальной норме, моде и необходимости; в противном случае нормой могли бы стать различные популярные увлечения с сомнительными последствиями для здоровья. Роль СОП в поддержании культурных образцов в политической сфере также чрезвычайно значима; они не только прививают молодежи чувство ответственности за свое будущее и вовлекают ее в политические отношения, но и способствуют сохранению традиций российской политической культуры, консолидации общества вокруг действующих властных элит. Выражаясь языком Р.К. Мертона, это является латентной функцией СОП, важной не столько для индивида, сколько для социальной системы.

В заключение отметим, что обращение к теории социального действия Т. Парсонса при исследовании СОП представляется целесообразным в силу следующих обстоятельств. Понимание социально-образовательных проектов как инновационной формы взаимодействия и системы, имеющей связи с внешней средой, актуализирует потребность в структурно-функциональном анализе для понимания их места и роли в социальной системе. В силу синтетической природы СОП, заимствующей положения социологии образования, молодежи, политики, обращение к интегральным теоретическим подходам, опирающимся на положения

социологии, психологии, экономики (каким и является подход Т. Парсонса), оправданно. Непосредственная практическая ценность работы заключается в общей интенции подхода – поиске путей достижения социального равновесия и анализе условий, при которых оно возможно.

Список литературы

1. Вебер М. Хозяйство и общество. Очерки понимающей социологии в 4 томах. М.: Высшая школа экономики, 2016. 448 с.
2. Вебер М. Хозяйственная этика мировых религий // В сб.: Вебер М. Избранное. Образ общества. М.: Юрист, 1994. 704 с.
3. Bendix R. Max Weber: An Intellectual Portrait. University of California Press, 1977. 573 p.
4. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. М.: Директ-медиа, 2011. 178 с.
5. Парсонс Т. Социальные системы // Вопросы социальной теории. 2008. Т. II. Вып. 1(2). С. 38–71.
6. Официальный сайт Комитета гражданских инициатив. URL: <https://komitetgi.ru> (дата обращения: 15.11.2016).
7. Официальный сайт открытого проекта по наблюдению за выборами. URL: <http://rfchoice.ru> (дата обращения: 15.11.2016).
8. Объявлены победители III этапа Всероссийского конкурса молодежных проектов / Официальный сайт Росмолодежи. URL: <https://fadm.gov.ru/activity/grant> (дата обращения: 15.11.2016).
9. Официальный сайт НО «Благотворительный фонд «ЛУКОЙЛ». URL: <http://bflukoil.ru>. (дата обращения: 18.11.2016).
10. Кравченко С.А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения. М., 2002. 511 с.
11. Парсонс Т. Система современных обществ. М.: Аспект Пресс, 1998. 270 с.
12. Официальный сайт ВОО «Молодая Гвардия Единой России». URL: <http://www.molgvarдия.ru> (дата обращения 18.11.2016).
13. Официальный сайт общественной молодежной организации «Ленинский коммунистический союз молодежи Российской Федерации». URL: <http://komsomolrf.ru/ru/> (дата обращения: 18.11.2016).
14. Официальный сайт СДСМ «Справедливая сила». URL: <http://spravsila.ru>. (дата обращения: 18.11.2016).

SOCIAL EDUCATIONAL PROJECT AS SOCIAL ACTION

R.M. Ambartsumyan

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

In this paper, we introduce the category of the social and educational project as a special type of social projects aimed at solving a particular problem through the use of educational technologies. An attempt is made to analyze such projects from the standpoint of M. Weber's and T. Parsons' concept of social action and to examine their place, role and implementation features in modern Russia.

Keywords: social design, sociology of education, sociology of youth, structural-functional analysis, social action.

УДК 316.33

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ В ИССЛЕДОВАНИИ РОССИЙСКОЙ АСПИРАНТУРЫ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ

© 2017 г.

Н.В. Рыбаков, Б.И. Бедный

Рыбаков Николай Валерьевич, аспирант кафедры университетского менеджмента и инноваций
в образовании Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru

Бедный Борис Ильич, д.ф.-м.н., проф.; директор Института аспирантуры и докторантуры
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: bedbor@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 13.03.2017**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Рассматривается проблемное поле, сложившееся при исследовании состояния национальной системы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре. Обосновывается целесообразность применения междисциплинарных подходов при исследовании аспирантуры. Особое внимание уделено образовательному и социологическому подходам. Анализируются дискуссионные вопросы, связанные с назначением аспирантуры, структурой и содержанием аспирантских программ, оценкой результатов обучения и эффективностью аспирантуры. Показано, что ключевым вопросом дискурса о проблемах российской аспирантуры является вопрос о ее целях и функциях. Обосновывается утверждение о том, что российская аспирантура имеет признаки дисфункциональности. В качестве приоритетной ставится задача построения многомерной модели функций аспирантуры, исходя из интересов различных социальных групп.

Ключевые слова: научно-педагогические кадры, аспирантура, дисфункциональность аспирантуры, многомерная модель функций аспирантуры, эффективность аспирантуры.

Введение

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] аспирантура в соответствии с международной классификацией определена как третий уровень высшего образования. Новая модель аспирантуры, затрагивающая статус аспирантуры как социального института, его цели и функции, а также формат подготовки и аттестации аспирантов, начала функционировать с 2014 г. И если в прежние (дореформенные) времена целью аспирантской подготовки была защита диссертации на соискание ученой степени кандидата наук, то теперь успешным завершением аспирантской программы считается присвоение выпускнику квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь». При этом защита кандидатской диссертации выносятся за рамки образовательной программы аспирантуры.

Радикальное реформирование национальной системы подготовки и аттестации кадров высшей квалификации инспирировало многочисленные дискуссии в отечественной академической среде по вопросам функционирования института аспирантуры в новых условиях (см., например, [2–16]). В связи с этим в преддверии первых выпусков аспирантов, подготовленных в рамках «новой модели», представляется важ-

ным подвести некоторые предварительные итоги этого дискурса и попытаться найти ответы на ключевые вопросы становления аспирантуры как третьего уровня высшего образования:

- для чего учить (цель, назначение и функции аспирантуры)?
- чему учить и как учить (содержание аспирантской подготовки и структура образовательного процесса)?
- как оценивать результаты обучения и эффективность аспирантуры?

Не имея ответов на эти вопросы, вряд ли можно рассчитывать на построение функциональной модели любой образовательной системы.

Цель настоящей работы – выявление и актуализация проблемного поля по основным аспектам становления и развития нового формата российской аспирантуры как социального института и образовательного уровня.

Дисциплинарные подходы к исследованию аспирантуры

Включение аспирантуры в систему высшего образования обуславливает необходимость применения к исследованию матрицы научно-дисциплинарных подходов, сложившихся при изучении образовательных систем. Существует несколько таких подходов: педагогический, фи-

лософский, экономический, социологический, психологический, правовой, исторический и антропологический [17, 18]. Каждый подход имеет свои преимущества и ограничения. При этом наиболее распространены первые четыре подхода.

Педагогический (образовательный) подход акцентирует внимание на формировании личности в процессе подготовки профессиональных исследователей и преподавателей высшей школы. В рамках этого подхода рассматриваются возможности оптимизации и совершенствования учебного процесса, а также формы, методы и средства, которые целесообразно применять при подготовке кадров высшей научной квалификации.

Философский подход в образовании обращается к общим закономерностям развития образования в различных аспектах: ценностном, системном, процессуальном, целевом и т.д.

Экономический подход рассматривает образование как часть экономической системы общества. В рамках данного подхода образование понимается, с одной стороны, как «ресурс», а с другой – как «рынок». С позиции этого подхода на операциональном уровне важную роль приобретает такой критерий, как эффективность образования.

Социологический подход рассматривает образование в связи с его отношением к общественному бытию, социальной структуре и социальному порядку. Исследуется взаимодействие образования с такими социальными феноменами и институтами, как труд, образ жизни, социальные статусы и социальные роли акторов, гендерная и возрастная структура общества, ценности, свободное время, социальная мобильность и др.

В этой статье мы подробно остановимся на социологическом и образовательном подходах к исследованию аспирантуры, что оправданно по ряду причин. Во-первых, аспирантура – это образовательная программа, а следовательно, к ней необходимо применять педагогический подход. Во-вторых, аспирантура как социальный институт подготовки кадров высшей квалификации находится в тесной взаимосвязи с научной деятельностью, которая на протяжении длительного времени находилась в исследовательском поле социологии и ряда других социальных наук. В-третьих, в социологии образования наметился ряд характерных тенденций: переход от монодисциплинарности к полидисциплинарности, поворот к изучению содержания образования, интерес к уровневому образованию. Происходит перенос интереса с рассмотрения внутренних особенностей образова-

тельного процесса на выявление его связей с изменениями социальной структуры, социальной стратификации общества, развития производства, социализации личности, взаимодействия социальных общностей [19]. Таким образом, при совмещении образовательного и социологического подходов появляются новые методологические возможности для исследования аспирантуры как образовательной программы и как элемента системы общественных отношений (социального института).

Назначение, цели и роль аспирантуры в современном обществе

Особый исследовательский интерес представляет проблемное поле, связанное с рассмотрением роли и назначения аспирантуры в российском обществе. Реформирование аспирантуры в её институциональном основании привело к необходимости пересмотра основных ее элементов: миссии, идеологии, целей, регулирующих норм, правил и ценностей. Такого рода шаги назрели давно. Например, миссия аспирантуры не пересматривалась с советских времен, в то время как социально-экономическая ситуация в стране, а также социальная среда стали иными: сформировался свободный рынок труда, усложнилась профессиональная структура общества, социальные группы и акторы стали более дифференцированными и обрели значительную независимость в своих мотивах и социальных действиях, а также предпочтениях в отношении образовательной и профессионально-трудовой деятельности. Поясним нашу мысль результатами эмпирических исследований профессиональных планов аспирантов и их карьерных траекторий.

В работе И. Груздева, Е. Терентьева проанализированы данные, полученные при проведении on-line-опроса аспирантов 15 ведущих российских университетов (опрос проведен в 2016 году, $N = 2221$) [2]. Исследование показало, что планы российских аспирантов в отношении будущей профессиональной деятельности дифференцированы. Лишь 54% опрошенных хотели бы продолжить академическую карьеру, остальные видят себя в качестве аналитиков в частном и государственном секторе (13%) или планируют карьеру в сфере государственного управления, в бизнесе, в сфере услуг (33%). Таким образом, подготовка научных и научно-педагогических работников перестала быть единственной функцией аспирантуры.

Вопросы институционального развития аспирантуры постоянно находятся в поле зрения зарубежных исследователей [3, 20–23]. Так, на-

пример, Академия высшего образования Великобритании организовала общенациональную дискуссию по вопросам назначения, характера и содержания аспирантуры, в которой сформулированы важные для определения трендов современного развития аспирантуры вопросы [3]. Что является назначением аспирантуры: результат научной деятельности (диссертация) или процесс подготовки исследователя (личностное развитие аспиранта)? Аспирантура – это образование или повышение квалификации? Как интерпретировать высокий уровень отсева в аспирантуре? Кроме того, в зарубежных дискуссиях обсуждается взаимосвязь между удовлетворенностью обучением и качеством образования аспирантов, а также проблемы моделирования исследовательской подготовки аспирантов [20–23].

В последние годы дискуссии о судьбе и назначении аспирантуры, ее реформировании активизировались и в России [3–11]. Российские исследователи подчеркивают концептуальную незавершенность модели «новой» аспирантуры, в том числе в связи с вынесением за пределы аспирантской программы защиты кандидатской диссертации. Зачастую высказываются предложения вернуться к традиционному целевому функционалу аспирантуры – подготовке обучающихся к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата наук (с перспективой нострификации этой степени в качестве степени доктора философии (PhD) [6]). Кроме того, обсуждается целесообразность «разгрузки» образовательных компонентов аспирантских программ за счет программ магистратуры и специалитета [6, 12, 13].

В рамках педагогического дискурса цели аспирантуры рассматриваются с позиции «диссертационного», «образовательного» и «квалификационного» подходов [7, 8]. Сторонники «диссертационного» подхода полагают, что целью аспирантуры является научная работа и защита кандидатской диссертации, а введенная государственным стандартом образовательная программа отвлекает аспирантов от подготовки диссертации. Так называемый «образовательный» подход противоположен «диссертационному» и заключается в следующей формуле: аспирантура – образовательная программа третьего уровня, защита кандидатской диссертации не включена в ФГОС и не является целью аспирантуры. Своего рода компромиссным вариантом, «уступкой» академическому сообществу является «квалификационный» подход [7, 8], согласно которому в аспирантуре необходимо обеспечить отлаженный образовательный процесс, в котором подготовка диссертации является важнейшей, но не единственной задачей. Сторонники этого подхода подчеркивают, что

работодателям нужны не диссертации, а высококвалифицированные специалисты, обладающие уникальным набором профессиональных исследовательских и аналитических навыков.

Описанная дискуссия проводится с позиции системно-педагогической методологии [24]. Однако при исследовании целей аспирантуры могут быть применены и иные методологические подходы, например методологический институционализм [25], структурно-функциональный подход [26], компетентностный подход [27].

Содержание аспирантской подготовки: образовательная и научно-исследовательская составляющая

Введением в действие федеральных образовательных стандартов высшего образования в российской аспирантуре определено обязательное освоение ряда образовательных курсов и практик. Объем образовательного раздела составляет 15–20% от общего объема программы. В связи с этим одной из тем дискурса о совершенствовании подготовки научно-педагогических кадров стал вопрос о значении образовательной составляющей аспирантской программы. Как отмечается рядом авторов, основной вопрос заключается в следующем: оставить в центре программы подготовку диссертации или наполнить программу курсами, зачетами, дополнительными испытаниями, текстами, которые необходимо подготовить помимо диссертации [4].

Образовательная составляющая в зарубежных аспирантских (докторских) программах присутствует давно, а в рамках Болонского процесса эти тенденции закрепились основательно [28]. Целесообразность введения существенной по объему образовательной составляющей объясняется тем, что исследователь для успешной научной карьеры должен обладать знаниями и навыками не только в своей научной области, но и в сопредельных областях знания, он должен уметь работать в исследовательском коллективе, понимать принципы и методы трансфера знаний, разбираться в вопросах коммерциализации результатов исследований и разработок. Кроме того, как уже отмечалось выше, карьерные траектории выпускников не ограничиваются секторами науки и образования: выпускники аспирантуры работают в наукоемких отраслях экономики, в сфере бизнеса, государственного и муниципального управления, сфере услуг. Поскольку за пределами академического рынка востребованы дополнительные знания и навыки, аспирантура, наряду с исследовательскими компетенциями, должна

сформировать ряд дополнительных компетенций (*transferable skills*), необходимых тем ее выпускникам, которые не нацелены на карьеру в науке и высшей школе [9, 10].

Конечно, являясь уровнем высшего образования, аспирантура имеет серьезную специфику по сравнению с бакалавриатом и магистратурой. Прежде всего, эта специфика заключается в тесной связи обучения с научной деятельностью. На семинарах Болонского процесса экспертами неоднократно отмечалось, что аспирантские программы должны конструироваться на основе оригинального научного исследования [17]. Необходимые для профессиональной деятельности знания, умения и навыки должны формироваться в процессе подготовки диссертации с учетом планируемой профессиональной карьеры аспиранта. Таким образом, одной из перспективных задач в развитии аспирантуры является создание гибких, оригинальных программ, в которых гармонично сочетались бы научно-исследовательский и образовательный компоненты. Для реализации этой задачи в мировой практике получили распространение так называемые структурированные аспирантские программы [9–11]. Они включают в себя обязательную исследовательскую диссертационную работу и небольшую по объему, но очень важную для аспирантов образовательную составляющую, которая обычно состоит из модулей, нацеленных на формирование универсальных компетенций для дальнейшего личного и профессионального развития аспирантов в широком диапазоне карьерных перспектив по принципу: «одна профессия – множество карьер» [10]. Организация таких аспирантских программ в международной практике происходит на базе высококвалифицированных исследовательских команд, выполняющих финансируемые научные проекты. Данная практика начала распространяться и в российской аспирантуре [11].

Еще одним важным вопросом для дискуссии в рамках обсуждаемого проблемного поля стала роль магистратуры в развитии аспирантуры. В первую очередь речь идет о необходимости обеспечить преемственность образовательных программ магистратуры и аспирантуры. Решение этого вопроса видится в создании механизма их интеграции [12–14]. Опыт интеграции магистерских и аспирантских программ можно обнаружить в зарубежной высшей школе. Так, во французской системе высшего образования [29] в начале обучения в магистратуре студент должен выбрать профессиональное либо исследовательское направление подготовки. В исследовательской магистратуре французских вузов особое внимание уделяется обучению методам исследования, написанию диссертационной ра-

боты. Французские магистранты выполняют различные исследовательские работы, отличающиеся по уровню сложности, объему и содержанию: на первом году обучения – учебное исследование, на втором году – научное или профессиональное исследование в зависимости от вида магистратуры. При этом особое внимание уделяется работе магистрантов исследовательского направления в научном коллективе над реальным научным проектом с последующим представлением результатов исследования в научной статье или в коллективной монографии. Со второго года обучения магистранты присоединяются к определенной аспирантской/докторской школе. В их обязанности входит присутствие на междисциплинарных семинарах и участие во всех образовательных мероприятиях аспирантской/докторской школы.

В американских университетах также прослеживается преемственность в системе образовательных программ: учебный процесс имеет модульную структуру и разрабатывается как сквозной для всех уровней [30]. Например, начиная с бакалавриата в американских университетах особое внимание уделяется курсам по развитию навыков научного письма: составление научных отчетов, ведение журналов наблюдений, грамотное составление письменной документации по описанию и анализу проблем, написанию научных статей, докладов для устных презентаций, диссертаций. Согласованность и преемственность образовательных программ в американской модели осуществляется за счет следующих принципов: свобода в выборе образовательных траекторий, ясность, сжатость, последовательность с учетом так называемых требований (*prerequisites*) и условий (*requisites*). Требования (*prerequisites*) означают, что некоторые курсы основываются на знаниях других, и студенты обязаны их изучить перед тем, как начать новый курс. Условия (*requisites*) означают, что курс предусматривает прохождение полевых, производственных или лабораторных работ.

В работе Б.И. Бедного, О.А. Кузенкова предложена концепция интеграции программ магистратуры и аспирантуры и создания на их основе эксклюзивных образовательных систем «академическая магистратура – аспирантура» [12]. В рамках данной системы предполагается: институциональное объединение двух образовательных уровней, единство и непрерывность исследовательской подготовки магистрантов и аспирантов, проектирование образовательных траекторий, обеспечивающих поэтапное и целенаправленное формирование исследовательских и

преподавательских компетенций на протяжении всего этапа подготовки.

Таким образом, проблемное поле по вопросам структуры и содержания аспирантских программ достаточно обширно. В разрешении обозначенных проблем содержится большой потенциал для развития института аспирантуры.

Оценка результатов обучения и эффективность аспирантуры

Острые дискуссии в научно-педагогическом сообществе развернулись вокруг оценки результатов обучения в аспирантуре и эффективности аспирантуры. Первый из этих вопросов обычно рассматривается в рамках педагогического дискурса [4–8]. Наиболее актуальными являются следующие вопросы:

– какие формы проведения государственной итоговой аттестации аспирантов наиболее эффективны?

– какими измерительными средствами следует воспользоваться для оценки профессиональных и универсальных компетенций выпускников?

Как правило, отмечается, что формализованная оценка результатов обучения аспирантов затруднена следующими обстоятельствами:

1. Разведение системы государственной итоговой аттестации аспирантов и системы научной аттестации (присуждение ученых степеней) создает дублирование в системе оценки результатов. Возникает необходимость дифференциации требований к выпускной научно-квалификационной работе аспиранта и к диссертации на соискание ученой степени кандидата наук.

2. Введение единого квалификационного уровня «Исследователь. Преподаватель-исследователь» не дает возможности расставить приоритеты в оценке результатов обучения. Что важнее для выпускника аспирантуры: научно-исследовательские или педагогические компетенции?

Вопрос об эффективности аспирантуры представляется не менее важным, чем оценка результатов обучения аспирантов. Ранее единственным официальным критерием эффективности аспирантуры являлась доля (процент) аспирантов, завершающих обучение с защитой кандидатской диссертации [31]. Очевидно, что в рамках новой модели аспирантуры этот критерий не может быть единственным, хотя бы потому, что защита диссертации не включена в программу аспирантуры. Ряд исследователей отмечает, что эффективность образовательной системы необходимо рассматривать в широком социальном контексте. Например, в работе

Ф.Э. Шереги отмечается, что «критерием эффективности реализации своих естественных функций не может быть сама система профессионального образования, и даже выпускаемый ею продукт – специалисты или квалифицированные рабочие. Она должна не «собой любоваться», а «смотреться в иное, экономическое зеркало». Только экономика есть тот потребитель «конечной продукции» системы профессионального образования, который либо признает ее функциональность, с пользой для себя трудоустрояя выпускников, либо констатируя дисфункциональность профессионального образования, не проявляя потребности в выпускниках» [32].

На наш взгляд, характеристика деятельности аспирантур с точки зрения востребованности выпускников на рынке труда и только с экономической точки зрения является необходимым, но не достаточным элементом системы оценки эффективности. В этом отношении следует иметь в виду различие институциональных логик образовательной и научной деятельности [33]. Если к образовательной деятельности понятие экономической «эффективности» в известной степени применимо, то к научной деятельности, которая исходит, прежде всего, из понятия «истина», индикаторы экономической эффективности должны применяться предельно осторожно (более подробно понятие «эффективность» применительно к научной деятельности рассмотрено в работе [34]). Так как аспирантура находится «на стыке» образования и науки, оценка результатов ее деятельности должна быть комплексной, то есть производиться по образовательному и научному компонентам с использованием качественных и количественных (наукометрических) методов. В работе Б.И. Бедного, С.Н. Гурбатова, А.А. Мирноса предложена комплексная система критериев и показателей для оценки эффективности аспирантуры. Авторы применяют три группы индикаторов, характеризующих ресурсы, процесс и результаты подготовки аспирантов. Подобного рода системы оценки нацелены на проведение сравнительного анализа деятельности аспирантур и могут быть использованы для построения дисциплинарных рейтингов аспирантских программ [31].

Функциональность и дисфункциональность российской аспирантуры: социологический аспект

Как уже отмечалось выше, в научно-педагогическом сообществе нет единой позиции по вопросу о целесообразности и эффек-

тивности проводимых сегодня реформ в сфере подготовки и аттестации научно-педагогических кадров в аспирантуре. Отмечается (см., например, [35]), что в ходе реформы не выявлена специфика аспирантуры как третьего уровня высшего образования, не разработано нормативное регулирование, принципиально отличающееся от первого и второго уровней, не выделена специфика аспирантур, созданных в научных организациях, не акцентирована роль аспирантуры в системной подготовке молодых ученых к присуждению степени кандидата наук. Все это свидетельствует о том, что «в некотором аспекте функция аспирантуры стала «аморфной» [15]. На наш взгляд, вопрос о функциях аспирантуры является одним из ключевых для развития национальной системы подготовки кадров высшей квалификации и решения ее основных проблем.

Учитывая множество определений понятия «функция», будем придерживаться социологического подхода, в котором функция определяется как роль, которую социальный институт выполняет относительно потребностей социальной системы более высокого организационного уровня или интересов составляющих ее социальных групп и индивидов. Отметим, что социальные институты могут быть дисфункциональны, то есть иметь нарушения нормального взаимодействия с социальной средой. С содержательной точки зрения, дисфункции в деятельности социального института выражаются в неясности целей его деятельности, падении его социального престижа и авторитета [36]. При анализе социальных функций важно помнить и о «системе отсчета» – социальный институт может быть функциональным для потребностей одной социальной группы и дисфункциональным по отношению к потребностям другой. В этой связи следует отметить, что современная российская аспирантура, с точки зрения выполнения государственных задач, имеет явные признаки дисфункциональности. Перечислим некоторые из них:

- снижение мотиваций и стимулов к профессиональной научной деятельности у молодежи [2, 4];

- падение эффективности аспирантуры как института, ответственного за воспроизводство кадрового потенциала науки и высшей школы, и обусловленное этим старение кадров российской науки и высшего образования [15];

- девальвация ученых степеней, снижение количества ежегодно присуждаемых степеней и качества диссертационных работ [14, 16].

На наш взгляд, при изучении аспирантуры как социального института очень важной явля-

ется постановка задачи детального анализа проблем и поиска возможных направлений их решения с позиций функционального подхода. Как известно, традиция применения функционального подхода в социологии образования восходит к Э. Дюркгейму [37–39], который видел основную функцию образования в поддержании стабильности общества и высокого уровня групповой солидарности. Согласно Т. Парсонсу, образовательная система выполняет несколько функций [37, 40]. Во-первых, это функции интеграции и социализации, которые достигаются путем интернализации ценностей и передачи сложившейся ценностной структуры и универсальных моделей поведения в обществе. Во-вторых, несмотря на интегрирующую функцию, образование выполняет и функцию дифференциации социальной структуры вследствие неравенства индивидуальных качеств личностей и социального неравенства в доступе к образованию. Кроме того, Т. Парсонс выделяет творческо-новаторскую функцию образовательной системы, которая является следствием тесной связи современного образования с наукой. Важным приемом в анализе образования является описание функциональности образования в определенной иерархии. Применяя концепцию структурного функционализма, можно описать аспирантуру в терминах ее функций в отношении системы высшего образования и, в более широком контексте, в отношении социальных систем науки, культуры и экономики.

В целом в исследованиях и моделях Э. Дюркгейма и Т. Парсонса функция образования имеет достаточно объективированный характер. В то же время в социальных науках развивается направление социального конструктивизма. Значимыми для социального конструктивизма становятся понятия сообщества, социальных конвенций, языка, дискурса, диалога и социальных практик [41]. С позиций социального конструктивизма, функция аспирантуры может быть объектом моделирования, конвенции и управления. При этом моделирование функций аспирантуры должно происходить из экономических интересов финансирующих групп. Другими словами, если государство финансирует аспирантуру, то функции аспирантуры должны определяться государством, исходя из его приоритетных потребностей, целей и задач. В данном ключе в работе И.В. Вершинина предлагается модель адресного отбора абитуриентов в аспирантуру, которая предусматривает дифференциацию соискателей на несколько потоков с целью адресного распределения обучающихся в соответствии с их мотивацией, способностями, а также с учетом предлагаемых

образовательных программ и запросов возможных работодателей [16].

На наш взгляд, функциональность института аспирантуры должна оцениваться на следующих стадиях деятельности:

1. Стадия отбора контингента аспирантуры (отбор наиболее мотивированных и подготовленных к научной деятельности молодых людей).

2. Стадия обучения (социальные проблемы аспирантов в процессе обучения; удовлетворенность различных социальных групп содержанием и качеством образовательных процессов в аспирантуре; содержательно-педагогический аспект аспирантской подготовки и структура учебного процесса в аспирантуре; научно-исследовательская работа аспирантов и подготовка диссертационной работы).

3. Стадия выпуска аспирантов и профессиональная деятельность выпускников аспирантуры (система оценки результатов обучения: государственная итоговая аттестация и государственная научная аттестация; карьерные траектории выпускников аспирантуры).

Оценка функциональности аспирантуры должна основываться на результатах научных исследований и выражаться в конкретных показателях функциональности, которые могут быть выявлены только при условии четкого определения целей и функций этого социального института. В связи с этим представляется актуальным построение многомерной модели функций аспирантуры и конкретных аспирантских программ в зависимости от интересов различных социальных групп и источников финансирования.

Заключение

Проблемное поле современной российской аспирантуры связано с ее назначением, целями, финансированием, эффективностью, содержанием аспирантских программ, а также отношением различных социальных групп к этим вопросам.

При исследовании современной аспирантуры целесообразно применять междисциплинарные подходы. Особенно интересным представляется сочетание педагогического и социологического подходов, позволяющее изучать аспирантуру с двух позиций: как подсистему высшего образования и как социальный институт.

Функции аспирантуры могут рассматриваться исходя из интересов различных социальных групп, в том числе осуществляющих финансирование подготовки аспирантов.

Из анализа проблемного поля современной российской аспирантуры в рамках функционального подхода можно прийти к следующим выводам:

1. Современная российская аспирантура имеет признаки дисфункциональности.

2. Дисфункциональность связана, во-первых, с появлением новых групп акторов, задействованных в функционировании аспирантуры, и, во-вторых, с институциональными трансформациями самой аспирантуры, обусловленными ее включением в систему высшего образования.

3. Миссия, цели, функции российской аспирантуры перестали быть адекватными сложившимся социально-экономическим условиям и не в полной мере соответствуют интересам и потребностям социальных групп, участвующих в деятельности аспирантуры.

4. Функции аспирантуры могут определяться исходя из интересов финансирующих групп. Те элементы и процессы в функционировании аспирантуры, которые не соответствуют интересам финансирующих групп, должны определяться как дисфункциональные.

5. Построение эффективной модели аспирантуры возможно только при определении целевого и функционального компонентов. Современная российская аспирантура должна развиваться на основе принципа дифференциации и множественности функциональных моделей. При этом те или иные функциональные модели должны определять варианты содержания и организации образовательного процесса.

Конструирование миссии, целей и функций института аспирантуры должно быть основано на социологических исследованиях ценностей, интересов и мотивов различных социальных групп, заинтересованных в развитии системы подготовки кадров высшей квалификации.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.01.2017).
2. Gruzdev I., Terentev E. Life after PhD: What careers do PhD students in Russia consider? // Higher Education in Russia and Beyond. 2016. №3 (9). P. 20–21.
3. Вершинин И.В. Дискуссия об аспирантуре за рубежом // Наука. Инновации. Образование. 2016. № 2. С. 133–155.
4. Шестак В.П., Шестак Н.В. Аспирантура как третий уровень высшего образования: дискурсивное поле // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 22–33.
5. Миронос А.А., Бедный Б.И. К вопросу о государственной итоговой аттестации в аспирантуре нового типа // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 3. С. 118–128.
6. Маркин В.В., Воронов В.В. Подготовка кадров высшей квалификации в дискурсе Болонского процесса: магистраль versus обочина // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 2. С. 164–175.

7. Бедный Б.И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) // Высшее образование в России. 2016. № 3. С. 44–52.
8. Райчук Д.Ю., Минина Н.В. О позиционировании аспирантуры в структуре высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 4 (200). С. 33–41.
9. 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.
10. Бедный Б.И. Роль и структура образовательной подготовки в аспирантуре нового типа // Высшее образование в России. 2013. № 12. С. 78–89.
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. Бедный Б.И., Кузенков О.А. Интегрированные образовательные программы «Академическая магистратура – аспирантура» // Высшее образование в России. 2016. № 5 (201). С. 21–32.
13. Мельник М.В., Миронова О.А. О подготовке магистров и аспирантов: проблемы и перспективы // Инновационное развитие экономики. 2014. № 5 (22). С. 79–82.
14. Сенашенко В.С. О некоторых проблемах подготовки кадров высшей квалификации // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 54–58.
15. Ключарев Г.А., Савенков А.И., Бакланов П.А. Кадры российской науки: проблемы и методы их решения // Социологические исследования. 2016. № 9. С. 117–125.
16. Вершинин И.В. Развитие аспирантуры в России: решения в области повышения адресности отбора поступающих по программам подготовки кадров высшей квалификации // Наука. Инновации. Образование. 2015. № 18. С. 61–72.
17. Зборовский Г.Е. Образование: научные подходы к исследованию // Социологические исследования. 2000. № 6. С. 21–29.
18. Зборовский Г.Е. Образование сквозь призму пространственно-временного подхода. Режим доступа: <http://www.ssa-rss.ru/files/File/plenZborovski.pdf> (дата обращения: 20.01.2017).
19. Зборовский Г., Щуклина Е. Социология образования: задачи и парадигмы // Высшее образование в России. 2006. № 1. С. 131–138.
20. Ming Cheng, Taylor J., Williams J. & Kang Tong. Student satisfaction and perceptions of quality: testing the linkages for PhD students // Higher Education Research & Development. 2016. DOI: 10.1080/07294360.2016.1160873.
21. Barnes B.J., Randall J. Doctoral student satisfaction: An examination of disciplinary, enrollment, and institutional differences // Research in Higher Education. 2012. 53 (1). P. 47–75. DOI: 10.1007/s11162-011-9225-4.
22. Garcia-Perez L. & Ayres R. Modelling research: a collaborative approach to helping PhD students develop higher-level research skills // European Journal of Engineering Education. 2012. 37:3. 297–306. DOI: 10.1080/03043797.2012.684672.
23. Carter-Veale W.Y., Tull R.G., Rutledge J.C., Joseph L.N. The dissertation house model: Doctoral student experiences coping and writing in a shared knowledge community // CBE Life Sciences Education. 2016. DOI: 10.1187/cbe.16-01-0081.
24. Зборовский Г.Е. Общая социология. М.: Гардарики, 2004. 592 с.
25. Кирдина С.Г. Методологический институционализм и мезоуровень социального анализа // Социологические исследования. 2015. № 12. С. 51–59.
26. Парсонс Т. О структуре социального действия [Электронный ресурс] // Т. Парсонс. Режим доступа: <http://socioline.ru/pages/talkott-parsons-o-strukture-sotsialnogo-dejstviya>, свободный. Загл. с экрана. (дата обращения: 02.09.2016).
27. Зимняя И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14–19.
28. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном / Лувен-ла-Невом / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 302 с.
29. Бражник Е.И., Лебедева Л.И. Организация исследовательской работы магистрантов в вузах России и Франции // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2008. № 12. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2008/1292.htm> (дата обращения: 20.02.2017).
30. Кривцова Н.Л. Подготовка научных кадров в России и США // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. Режим доступа: www.science-education.ru/106-7657 (дата обращения: 20.05.2015).
31. Бедный Б.И., Гурбатов С.Н., Миронос А.А. Индикаторы эффективности аспирантских программ в области точных и естественных наук // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 11–23.
32. Шереги Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования / Институт социологии РАН. Режим доступа: http://www.ssa-rss.ru/files/File/Ot_F_Seregi_Statqq.pdf (дата обращения: 01.02.2017).
33. Назаренко А. Образование и наука в университете: столкновение институциональных логик // Социология власти. 2015. № 4 (27). С. 133–158.
34. Шиповалова Л.В., Дмитриев И.С., Разеев Д.Н. и др. Аналитический обзор состояния проблемы эффективности научных исследований / Институт философии СПбГУ. Режим доступа: http://philosophy.spbu.ru/userfiles/kathedras/scitech/Shipovalova/effectiveness_research/analitic_obzor.pdf (дата обращения: 02.03.2017).
35. Совет по науке Минобрнауки РФ. Режим доступа: http://sovet-po-nauke.ru/info/31012017-declaration_young_sci (дата обращения: 02.03.2017).
36. Социологический словарь / Отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. М.: Норма: Инфра-М, 2010. 608 с.
37. Начкин А.И. Социология образования: исследовательский потенциал классического наследия // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2013. Т. 2. № 1. С. 172–178.
38. Горбунова Е.М. Дюркгейм и современное образование // Социологические исследования. 2002. Т. 2. № 4. С. 65–71.
39. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд. Режим доступа: <http://www.psychiatry.ru/siteconst/userfiles/file/PDF/1706/4.pdf> (дата обращения: 01.02.2017).
40. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева. Под ред. М.С. Ковалевой. М.: Аспект Пресс, 1998. 270 с.

41. Улановский А.М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм: мир как интерпретация // Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 35–45.

**THE PROBLEM FIELD OF THE STUDY OF DOCTORAL EDUCATION IN RUSSIA:
EDUCATIONAL AND SOCIOLOGICAL APPROACHES**

N.V. Rybakov, B.I. Bednyi

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

The article examines the problem field related to the study of the current state of the national system for training research and teaching personnel in doctoral schools. We substantiate the expediency of applying interdisciplinary approaches in the study of doctoral education. Particular attention is given to the educational and sociological approach. We examine some debating issues related to the purpose of doctoral studies, the structure and content of doctoral programs, assessment of learning outcomes and effectiveness of doctoral schools. It is shown that the key issue in the discourse on the problems of Russian doctoral education is the question of its purpose and functions. The authors argue that Russian doctoral education demonstrates certain features of dysfunctionality. As a priority, the paper sets the goal of building a multi-dimensional model of doctoral education that takes into account the interests of various social groups.

Keywords: research and teaching personnel, doctoral education, dysfunctionality of doctoral education, multi-dimensional model of doctoral school functions, effectiveness of doctoral schools.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 510 (075.5)

СОСТАВЛЕНИЕ ОБРАЩЁННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ УЧАЩИМИСЯ КАК ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2017 г.

О.М. Абрамова

Абрамова Олеся Михайловна, к.пед.н.; доцент кафедры физико-математического образования
Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
e-mail: olesia144@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 02.04.2017**Статья принята к публикации 28.04.2017*

Представлена одна из задачных конструкций, зарекомендовавших себя в практике математического образования, – обращённые задачи, рассматриваемые как элемент творческой деятельности в процессе обучения математике. Выявлена дидактическая ценность обращённых задач для математического образования, развития творческих способностей и гибкости мышления обучающихся. Проведен теоретико-методологический анализ существующих подходов к трактовке понятия «обращённая задача». Выявлены семантические различия терминов «обращённая задача» и «обратная задача». Раскрыты перспективы и возможности использования в школьной практике обучения математике обращённых задач, которые учащиеся должны уметь решать, чтобы можно было считать их математическое образование полноценным. Показаны конкретные примеры прямой, обратной и обращённых задач, а также представлены методические рекомендации по их конструированию. Рассмотренный подход к построению и использованию обращённых задач для математического развития учащихся может найти применение в современных условиях организации математического образования в школе.

Ключевые слова: математическое образование, обращение задач, процедура обращения, творческая деятельность, задачаная конструкция.

Введение

Вопросы организации творческой математической деятельности школьников, формирования её основных элементов, поиска и создания методического обеспечения данного процесса на сегодняшний день составляют одну из наиболее актуальных проблем педагогической науки, поскольку государство ставит перед школой задачу подготовить учащихся к жизни в этом быстро изменяющемся мире, сформировать их познавательную самостоятельность, умение творчески подходить к решению задач.

В последнее время на страницах методических изданий вновь актуализировалась дискуссия по вопросу о падении мотивации к учению в целом и к изучению математики в частности как о свершившемся факте или неизбежном зле. «И эта тенденция характерна не только для нашей страны. Поэтому педагоги-математики всего мира ищут способы приобщить школьников к математической деятельности, заинтересовать их, дать шанс на успех в освоении премудрой «царицы наук» [1, с. 63].

Вместе с тем усилия многих ученых и педагогов-математиков сосредоточены сегодня на поиске виртуальных средств обучения математике, способствующих развитию учащихся. Однако не стоит забывать, что основным средством обучения математике остаются задачи.

Сам процесс математического развития школьников, который основан на использовании специальных задачных конструкций, может быть организован как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности (на занятиях математических кружков, факультативных и элективных курсов). Особое развивающее значение имеет самостоятельное составление школьниками задачных конструкций, так как оно не только позволяет более полноценно изучить методы, приемы и способы решения типовых задач, но и способствует развитию творческих способностей [2, с. 3].

Не претендуя на исчерпывающее решение вышеуказанных проблем, укажем, что большие резервы в этом связаны с использованием новых высокоэффективных методических приёмов обучения, к которым по праву может быть

отнесено обращение математических задач в процессе их решения.

В методических и научных статьях по теории и методике обучения математике, в учебных и дидактических пособиях по математике довольно часто встречаются словосочетания «обращённая задача» и «обратная задача». Однако при этом авторы не уточняют, какие же именно математические задачи следует считать обращёнными, а какие обратными. Но закономерен вопрос: почему, чему и насколько «обратны» вновь получаемые задачи из исходной? Попытаемся разобраться в сложившейся ситуации.

Данное обстоятельство побуждает к более глубокому анализу этой дефиниции. Прежде всего представляется важным осмыслить этот феномен, выявить функциональные и структурные отличия понятий обратной и обращённой задачи, раскрыть их дидактические возможности в приобщении школьников к математическому творчеству как одной из задач вышеназванной проблемы.

Итак, ниже речь пойдёт об одном из приёмов видоизменения задач, позволяющем получать обращённые задачи.

Сущность и дидактическая ценность обращения математической задачи

Формирование представлений об обращении задачи происходило в контексте теоретического осмысления видового многообразия математических утверждений (теорем). Известно, что ещё А.Н. Острогорский в позапрошлом столетии определял обратную теорему следующим образом: «если, имея теорему, составим другую, в которой условия первой станут заключением, а заключение первой её условием, то такая теорема называется обратной» [3, с. 44]. Такое же понимание обратной теоремы можно найти в книге И.С. Градштейна «Прямая и обратная теоремы», вышедшей в середине прошлого столетия: «теоремой, обратной данной, называется такая теорема, условием которой служит заключение данной теоремы, а заключением – условие данной теоремы» [4, с. 26].

В руководствах по методике преподавания математики, следуя этим представлениям, прямую теорему записывают как:

$$(A) \rightarrow (B),$$

а обратную теорему:

$$(B) \rightarrow (A),$$

где через А обозначено единственное условие, а через В – единственное заключение теоремы.

Что же касается обратных задач, то значение их постановки и решения в обучении математике впервые остро обозначил академик П.М. Эрдниев. Учёный рассматривал их в своей теории укрупнения дидактических единиц как одно из особых средств «выращивания» знаний школьников. Он настоятельно подчёркивал, что «если решена задача, то важно исследовать обратную задачу» [5, с. 35].

Условная схема обратной теоремы, приведённая выше, в данном случае не всегда приводит к корректно поставленной задаче, а потому постановку обратной задачи рекомендуется осуществлять на основе приёма обращения.

В понимании П.М. Эрдниева суть приёма обращения задачи заключается в том, что «в условие исходной задачи вводится её ответ, а некоторые числа из условия переводятся в разряд искомых» [5, с. 35].

Несколько точнее, но, по сути, так же выражается и Л.М. Фридман, когда полагает, что «обратной задачей называется задача, в которой одним из требований является какое-то известное условие прямой задачи, а это условие заменяется ответом прямой задачи» [6, с. 139].

Заметим, что в методической литературе по математике наряду с термином «обратная задача» можно встретить термин «обращённая задача».

Именно так называет задачи, получаемые приёмом обращения, Е.С. Канин: «имеются в виду задачи, полученные из исходной, в которых часть данных исходной задачи принимается за искомые, а некоторые искомые считаются данными» [7, с. 11]. Хотя он и употребляет уже термин «обращённая» задача, но тем не менее в это понятие вкладывает такой же смысл, что и выше названные авторы. Как видим, Е.С. Канин свёл понятие «обращённая» задача в конечном смысле к понятию «обратная» задача.

Имеется и ещё одна, более расширительная, трактовка обращённой задачи, она принадлежит И.Е. Дразнину. Он справедливо полагает, что «не стоит заканчивать работу над задачей с получением ответа или с завершением доказательства, а «поиграть» с ней подольше, рассмотрев обратную задачу, противоположную, расширенную, т.е. обогащённую каким-то дополнительным условием или, наоборот, обобщённую – такую, из которой какое-либо условие удалено. Все такие дополнительные задачи часто называют обращёнными, поскольку они не совсем оригинальны, а придуманы (превращены, обращены) на основе каких-то других задач» [8, с. 52].

С таким толкованием обращённой задачи нельзя согласиться, ведь им охватывается весьма широкий класс задач, полученных из данной в результате того или иного её видоизменения.

Исследователи уже неоднократно разводили задачи, получаемые путём изменения того или иного вида (к примеру, различают задачи-обобщения, задачи-обращения, задачи-анalogии и др.).

Интегрируя всё вышесказанное, отметим, что под *обращением математической задачи* будем понимать последовательное видоизменение её путём извлечения из её условия части или даже всех данных и включения их в требование; при этом из него, соответственно, исключаются несколько или все найденные искомые и переводятся в условие; обращённая задача станет *обратной* по отношению к исходной, если все её требования и условия полностью поменяются местами. Обратная задача получается в предельном случае обращения исходной задачи. Кроме того, всякую обратную задачу можно назвать обращённой, обратное утверждение не верно, то есть не всякая обращённая задача является обратной.

Приём обращения задачи содержит в себе значительный дидактический и развивающий потенциал. О том, что он далеко не полностью используется в школьной практике обучения математике, упоминали многие педагоги-математики: А.К. Артёмов, В.Г. Болтянский, Г.В. Дорофеев, В.А. Крутецкий, В.В. Репьёв, Г.И. Саранцев, Л.М. Фридман и др.

Синтезируя различные мнения, выделим следующее.

Во-первых, составление и решение обращённых задач способствует лучшему пониманию структуры математической задачи, обеспечивает более глубокое осознание тех взаимосвязей и отношений, которые свойственны задачной ситуации, позволяет школьникам как бы заглянуть внутрь структуры задачи и увидеть взаимосвязи её данных, данных и искомых и тем самым понять её математическую сущность.

Во-вторых, такая работа над уже решённой задачей приобщает учащихся к математическому творчеству, способствует развитию их креативности, поскольку процесс обращения адекватен процессу исследования определенной проблемы и обеспечивает формирование у школьников умений, необходимых для выполнения творческих исследовательских работ.

В-третьих, что, на наш взгляд, является наиболее важным в условиях развивающей образовательной парадигмы современной школы, ценность приёма обращения заключается в превращении прямой связи мыслей в обратную связь, что способствует развитию такого фундаментального умственного качества, как гибкость мышления. При традиционной методике

обучения математике, основанной на решении однотипных задач, какими бы сложными они ни были, мышление обогащается преимущественно цепью переходов между мыслями одного направления, что способствует формированию конвергентного мышления, но не дивергентного, так необходимого современному человеку.

Заметим, что особую ценность для развития гибкости мышления школьников представляют не прямые и обращённые задачи, взятые как таковые сами по себе, в отдельности. Наиболее значимый развивающий эффект достигается в процессе преобразования одной задачи в другую, в проявлении тех «невидимых» и трудноуловимых при логическом анализе элементов мысли, которые связывают процессы решения обеих задач.

В-четвертых, в процессе обращения задачи и последующего решения обращённых задач происходит формирование действий, необходимых для овладения общим умением решать задачи: извлекать информацию из условия и требования задачи, вычленять отдельные элементы и комбинировать их, переформулировать условие и требование, выводить следствия, работать с математическими моделями задачи, а также умения формулировать новую задачу.

И наконец, в-пятых, подходы к поиску решения обращённых задач нередко отличаются от тех, что использовались при поиске решения исходной задачи, а знакомство с ними существенно обогащает математическую культуру и кругозор учащихся [9].

Процедура обращения математических задач

Проиллюстрируем сказанное выше на примере построения окрестности обращённых задач для одной алгебраической задачи.

Пусть в качестве исходной задачи взята следующая.

Задача 1. Найти первый и шестой члены геометрической прогрессии, если известно, что её знаменатель равен 2, а сумма семи первых членов равна 381. (Ответ: $b_1 = 3$; $b_6 = 96$)

$$q=2 \quad S_7=381 \quad \boxed{b_1=3} \quad \boxed{b_6=96}$$

Для того чтобы упорядочить и облегчить процесс составления новых задач, полезно после решения исходной задачи записать поэлементный состав условия и требования этой задачи в виде числовой цепочки, присоединив к нему и найденное искомое (ответ) в следующем виде:

Следуя рекомендациям П.М. Эрдниева, будем заключать искомое в числовой цепочке в рамочку – это позволит школьникам более на-

глядно представить исходные и искомые элементы задачи, поскольку весь поэлементный состав задачи будет находиться у них перед глазами. А это, в свою очередь, увеличивает степень осознания учащимися возможных вариантов образования новых обращённых задач на базе исходной. К тому же по составленной числовой цепочке ученикам легче обнаружить и исправить допущенную ошибку, что способствует развитию критичности их мышления, навыков самоконтроля.

Затем составляются всевозможные числовые цепочки обращённых задач, в которых искомым элементом последовательно выступает каждый элемент данной задачи или их комбинация.

Поскольку в исходной задаче 2 данных и 2 искомых, то всего можно составить $P = (2^n - 1) \cdot (2^k - 1)$, где n – число данных задачи, k – число её искомых, – девять обращённых задач.

В результате последовательной реализации обращения исходной задачи числовые цепочки структурных элементов всех обращённых задач будут следующими:

- | | | | | |
|------|-------|-----------|---------|------------|
| 1.1. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.2. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.3. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.4. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.5. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.6. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.7. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.8. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$; |
| 1.9. | $q=2$ | $S_7=381$ | $b_1=3$ | $b_6=96$. |

Далее по полученным числовым цепочкам структурных элементов задачи можно формулировать условия и требования обращённых задач. Число без рамки включаем в условие задачи, а число в рамочке в её требование, поскольку оно должно быть скрыто, т.е. сделано неизвестным, и для него подбираем соответствующий вопрос. Таким образом, числа, заключённые в рамочку, становятся своеобразными опорными пунктами для составления формулировок обращённых задач.

Так, выбрав в качестве неизвестного, например, знаменатель прогрессии и включив при этом найденное искомое – первый член геометрической прогрессии в условие конструируемой задачи (см. схему 1.1), можно сформулировать следующую обращённую задачу:

Задача 1.1. *Первый член геометрической прогрессии равен 3, а сумма первых семи её чле-*

нов равна 381. Найти знаменатель прогрессии и шестой член.

В случае когда в качестве искомого выбрана сумма семи первых членов геометрической прогрессии, а найденный шестой её член введён в условие задачи (см. схему 1.3), можно получить уже такую обращённую задачу:

Задача 1.3. *Шестой член геометрической прогрессии равен 96, а её знаменатель равен 2. Найти первый член этой прогрессии и сумму семи первых членов.*

Аналогичным образом могут быть составлены и все остальные обращённые задачи по соответствующим числовым цепочкам.

Обратим внимание на то, что в результате обращения исходной задачи получаются не только обращённые задачи, представленные числовыми цепочками 1.1–1.8, некоторые из которых являются неразрешимыми (например, 1.7, 1.8), но и разрешимая обратная задача (1.9), которая формулируется так:

Задача 1.9. *Первый и шестой члены геометрической прогрессии соответственно равны 3 и 96. Найти её знаменатель и сумму семи первых членов.*

Заметим, что конструировать обращённые задачи нетрудно, труднее найти хорошее решение или спрогнозировать, решается ли построенная задача.

Разумеется, не всегда необходимо составлять все обращённые задачи, поскольку они могут оказаться, во-первых, тривиальными, во-вторых, просто неразрешимыми или противоречивыми; кроме того, иногда не исключается возможность выхода за пределы математических знаний учащихся. Естественно, нет необходимости и решать все полученные обращённые задачи, – важно, чтобы школьники осознали технологию их конструирования.

Рассмотренный выше процесс обращения математической задачи составляет основу для построения окрестности обращённых математических задач, применение которых в обучении математике может способствовать повышению уровня математической подготовки школьников, их математического развития и совершенствованию всего педагогического процесса в целом. Кроме того, процесс построения подобных окрестностей обращённых математических задач несет в себе черты исследовательской деятельности, которая может являться частью проектных заданий школьников.

Заметим, что кроме так называемого внутреннего обращения задачи, о котором шла речь выше (когда происходит обращение структурных элементов задачи – условий и

Прямая задача. Решить

$$\frac{x+9}{3} - \frac{x}{5} = 1.$$

Решение уравнения

Решение:

$$\frac{x+9}{3} - \frac{x}{5} = 1,$$

$$\frac{15(x+9)}{3} - \frac{15 \cdot x}{5} = 15,$$

$$5(x+9) - 3 \cdot x = 15,$$

$$5 \cdot x + 45 - 3x = 15,$$

$$2 \cdot x = 15 - 45,$$

$$x = -15.$$

Ответ: $x = -15$

Учитель предлагает составить и записать справа уравнение такого же вида, но чтобы решение его было иное, например $x = -12$.

требований), возможно осуществить внешнее обращение задачи, предполагающее обращение хода решения искомой задачи или операций. Например, задачей, обратной решению готового уравнения, является его составление.

Таким образом, процесс составления уравнения реализует алгоритм его решения, но в обратном порядке. Именно в этом случае имеет смысл составление уравнения, а в противном – формальная его запись школьникам ничего не дает. Примечательно, что при конструировании своего примера учащийся отвечает за все этапы его композиции и решения, за выбор числовых данных, за правильное построение условия, не говоря уже о решении и ответе.

Можно привести и такой пример.

Задача. Вычислить: $165^2 - 35^2$

$$165^2 - 35^2 = (165+35)(165-35) = 200 \cdot 130 = 26\,000$$

После вычисления учащимися данного выражения уместно предложить им обращенное задание.

Обратная задача. Представить число 34 000 в виде разности квадратов двух чисел.

Это задание записывается под предыдущим примером, и решение осуществляется справа налево: $34\,000 = 200 \cdot 170 = (185+15)(185-15) = 185^2 - 15^2$.

Умение решать прямую и обратную задачи является важным критерием достигнутой школьником глубины понимания изучаемого раздела математики.

Реализуя внешнее обращение следующей математической задачи, заметим, что полученные обратные задачи будут отличными от тех,

уравнение

Обратная задача. Составить уравнение корень которого равен -12 .

Составление уравнения

Решение:

$$x = -12,$$

$$2 \cdot x = -24,$$

$$2 \cdot x = 12 - 36,$$

$$9x + 36 - 7x = 12,$$

$$9(x+4) - 7 \cdot x = 12,$$

$$\frac{9(x+4)}{12} - \frac{7 \cdot x}{12} = 1,$$

$$\frac{3(x+4)}{4} - \frac{7 \cdot x}{12} = 1.$$

Ответ: $\frac{3(x+4)}{4} - \frac{7 \cdot x}{12} = 1$

Правильность составленного уравнения школьник проверяет, просматривая запись сверху вниз (то есть уже решая свое уравнение).

которые мы получили бы, если бы осуществляли внутреннее обращение данной задачи.

Задача. У прямоугольного треугольника известны его катет a и гипотенуза c . Найти его второй катет и острые углы.

Формулировка обратной задачи может быть такой: «Что нужно знать, чтобы можно было найти катет и два острых угла прямоугольного треугольника?».

Тогда можно выделить следующие комбинации элементов треугольника:

- 1) два катета;
- 2) катет и гипотенуза;
- 3) угол и гипотенуза;
- 4) угол и прилежащий к нему катет;
- 5) угол и противолежащий ему катет, –

задав которые можно найти и другие элементы. Тем самым возможно получить 5 обратных задач.

Как видим из данного примера, к обратным задачам относятся весьма разнообразные задачи, и не только обратной структуры, но и такие, в которых изменилась связь между вновь выбранными данными, что, на наш взгляд, является весьма условным, поскольку таким образом полученная обратная задача будет являться таковой не только по отношению к какой-то единственной первоначальной исходной задаче, но и к ряду других задач, которые также будут прямыми по отношению к ней.

Выводы

Таким образом, можно говорить о том, что использование обращения задач в процессе обуче-

ния математике создаёт основу для осуществления творческой математической деятельности учащихся, поскольку сам процесс конструирования обращённых задач имеет черты творческой математической деятельности.

Более того, использование в обучении математике обращения задач даёт возможность создавать условия сближения учебной и исследовательской деятельности учащихся, что, в свою очередь, позволяет пробудить у них осознанную активную заинтересованность как в самом учебном процессе, так и в его результатах. У них появляются интерес к изучению математики, заинтересованность в результатах своего труда и, как следствие, повышается качество математической подготовки.

И наконец, использование обращения задач в процессе обучения математике – шаг к технологическому обновлению школьного математического образования. Это крайне актуальная задача современной методической науки, одно из перспективных направлений развития интенсивно формирующейся методической теории математических задач.

Список литературы

1. Седова Е.А. В поисках мотивации к изучению математики // Математика в школе. 2015. № 4. С. 63–66.
2. Задачные конструкции математического развития школьников: Сборник статей участников научно-методического семинара / Под общ. ред. С.В. Арюткиной, С.В. Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ. Арзамас, 2015. 102 с.
3. Острогорский А.Н. Материалы по методике геометрии. СПб.: Санкт-Петербург, 1884. 175 с.
4. Градштейн И.С. Прямая и обратная теоремы. М. – Л.: Гос. изд. тех.-теор. лит., 1950. 80 с.
5. Эрдниев П.М. Методика упражнений по математике. М.: Просвещение, 1970. 319 с.
6. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие. 3-е изд. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 248 с.
7. Канин Е.С. Развитие темы задачи // Математика в школе. 1991. № 3. С. 8–12.
8. Дразнин И.Е. Обращение условий планиметрических задач // Математика в школе. 2001. № 8. С. 52–55.
9. Абрамова О.М. Обращение школьной задачи как основа современных технологий обучения в математическом образовании // Педагогика и просвещение. 2014. № 3. С. 30–41.

DRAWING UP INVERTED MATHEMATICAL PROBLEMS BY SCHOOL STUDENTS AS AN ELEMENT IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY

O.M. Abramova

Arzamas branch of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

This paper examines inverted problems, one of problem patterns which have proved useful in the practice of mathematical education as an element of creative activity. Their didactic value in mathematical education, development of creative abilities and flexibility of school students' thinking is revealed. Theoretical and methodological analysis of the existing approaches to the interpretation of the concept of the inverted problem is carried out. Semantic distinctions between the terms «inverted problem» and «inverse problem» are revealed. We reveal the prospects and possibilities of using inverted problems in the school practice of teaching mathematics. School students should be able to solve such inverted problems so that their mathematical education can be considered full and complete. Specific examples of direct, inverse and inverted problems are given along with methodological recommendations for designing such problems. The proposed approach to the construction and use of inverted problems for students' mathematical development can be applied in modern conditions to organize mathematical education at school.

Keywords: mathematical education, inversion of problems, procedure of inversion, creative activity, problem pattern.

УДК 37.018.2

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2017 г.

*О.А. Зубкова, М.В. Шептуховский, Д.С. Марков*Зубкова Оксана Алексеевна, аспирант кафедры экологии и географии
Шуйского филиала Ивановского государственного университета
e-mail: oksanochka.zubkova@mail.ruШептуховский Михаил Васильевич, д.пед.н., проф.; профессор кафедры экологии и географии
Шуйского филиала Ивановского государственного университета
e-mail: iogs4p17@mail.ruМарков Дмитрий Сергеевич, к.геогр.н., доц.; доцент кафедры экологии и географии
Шуйского филиала Ивановского государственного университета
e-mail: sgpu@mail.ru*Статья поступила в редакцию 11.03.2017**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Приведены результаты анализа опыта практической деятельности по организации проектной исследовательской деятельности школьников по естествознанию; выявлены проблемы формирования учебно-познавательных мотивов, проблемы направленности оценки результатов проектной деятельности на продукт вопреки контролю за правильностью выполнения школьниками учебных операций, проблемы организации механизма сотрудничества школьников и педагогов. Описаны результаты формирующего эксперимента по решению указанных проблем. Формирование учебно-познавательных мотивов предлагается через выбор актуальной для школьников тематики проекта и его организацию в форме естественнонаучного исследования. Решение проблемы контроля и оценки результатов проектной деятельности школьников осуществляется через систему обучения способам получения научной информации о природе, ее фиксации и первичной обработки. Решение проблемы взаимодействия школьников и руководителей проекта осуществляется на основе системного подхода через механизм сотрудничества.

Ключевые слова: проектная деятельность, естественнонаучное краеведение, системно-деятельностный подход, учебно-познавательные мотивы.

Введение

В школьных курсах естествознания, в частности в географии и биологии, проектная деятельность получила широкое распространение в процессе проведения исследований природы своего края, то есть она является, по существу, краеведческой [1]. Краеведение является факультативной дисциплиной в общеобразовательных школах и довольно распространенной в системе дополнительного образования. Одним из наиболее актуальных для практической жизни и интересных школьникам аспектов краеведения, представляющих широкие возможности для реализации проектной деятельности, является естественнонаучное краеведение, под которым мы понимаем науку о комплексном изучении природы своей местности (края), ориентированную на решение прикладных краеведческих задач и опирающуюся на принципы, подходы и методы естественных наук. Естественнонаучное краеведение имеет признаки географической дисциплины, так как занимается исследованием территориально-приуроченных

аспектов жизни людей. Введение нами этого понятия в научный оборот обусловлено тем, что, организуя познавательную деятельность школьников по естествознанию в рамках учебных предметов «Окружающий мир», «География», «Биология», учителя ориентируются в первую очередь на природу своего региона. При этом организация естественнонаучной проектной деятельности как краеведческой нередко вызывает затруднения у педагогов. Специфику естественнонаучного краеведения, характеризующую его мотивационно-познавательную сферу, мы раскрывали ранее [1], а в рамках данной статьи лишь кратко изложим основные положения в контексте темы нашего обсуждения: а) краеведение ориентирует процесс познания на более глубокое вхождение школьников в систему естественнонаучных понятий, тесно связанных с природой их края; б) оно позволяет на основе исследовательского метода формировать у школьников систему естественнонаучных понятий, приобретающих территориальные черты; в) краеведение всегда наполняет процесс познания личностной значимостью, неравнодушным

отношением познающего субъекта и к предмету своего изучения, и к процессу познания, и к полученным результатам; г) в рамках краеведческой деятельности создаются сильные познавательные мотивы на основе того, что человек, являясь по своей природе собирателем, легко увлекается сбором сведений о природе своей малой Родины [1]. Экологические аспекты краеведения начинают пользоваться у педагогов популярностью по ряду причин, среди которых – актуальная для детей возможность проявления своих способностей в условиях природной среды и наличие подходящих условий организации познавательной деятельности, так как значительная часть детей отдыхает в оздоровительных лагерях, находящихся непосредственно «в природе».

Цель нашего исследования – на основе выявления причин отдельных методических неудач в организации проектной деятельности по естествознанию представить теоретическое обоснование способов их преодоления с обращением к описанию опыта реализации проекта школьниками. В целом представленные идеи, основанные на многолетнем изучении процесса реализации проектной деятельности школьников по естествознанию, могут оказать методическую помощь педагогам. В исследовании мы использовали следующие методы: включенное наблюдение, формирующий эксперимент, экспертную оценку результатов деятельности школьников, системный метод, методы статистической обработки педагогического эксперимента, методы информационных и коммуникационных технологий.

Методология исследования

Для выявления причин методических неудач педагогов при организации проектной деятельности по естествознанию мы исходили из ряда следующих принципиальных положений.

1. *Необходимость учета задач, стоящих перед организаторами проектной деятельности школьников.* Известно, что естествознание, тесно связанное с природой конкретного региона, – наука, которая «делается» усилиями не только ученых-краеведов, но и любителей, среди которых вполне могут быть школьники. Полученные школьниками отдельные результаты краеведческих исследований – научные факты – могут оказаться интересными для региональных естествоиспытателей: специалистов в области охраны природы, профессиональных географов, биологов, экологов и т.п. Интересы этих специалистов группируются вокруг научных фактов о природе своего края и результатов их обобщения, однако само по себе достижение

подобных результатов не может быть отнесено к задачам, стоящим перед современной системой образования. Заметим, что еще недавно, в рамках традиционной – «знаниевой» педагогической парадигмы, овладение новыми знаниями было целью обучения. Поэтому интересы специалистов в области образования и интересы естествоиспытателей здесь смыкались, и их можно было рассматривать в качестве адекватных.

В рамках современной системы образования, основанной на системно-деятельностном подходе, изучение природы для получения новых фактов – не цель познавательной деятельности, а комплекс методов, средств и форм организации учебной деятельности школьников. Речь должна идти о том, что обучение в процессе выполнения проекта «тянет за собой развитие» (Л.С. Выготский [2]). Познавая природу своего края, школьники качественно, в первую очередь интеллектуально, изменяются. Именно это является предметом пристального внимания педагогов, поэтому их интересы расходятся с интересами краеведов.

Итак, краеведы-естественники в контексте «знаниевой парадигмы» ожидают от проектной деятельности школьников одних результатов (а именно конкретных фактов), а педагоги в контексте «развивающей парадигмы» обязаны ожидать других (а именно изменений в интеллекте обучающихся, овладения ими универсальными учебными действиями). Это противоречие особенно заметно проявляется в тех случаях, когда среди организаторов краеведческой деятельности встречаются люди, не имеющие педагогического образования (которые интуитивно воспринимают проектную деятельность через призму традиционного подхода). При этом педагоги оказываются, по сути дела, отчужденными исполнителями проектов. Указанное противоречие непременно следует иметь в виду, и именно в проектной деятельности по естествознанию оно легко преодолимо и в процессе его разрешения может привести к педагогически обоснованному результату.

2. *Опора на системно-деятельностный подход в организации школьных естественнонаучных исследований.* Мы полагаем, что проектная деятельность школьников, будучи ориентированной на выработку у них способностей к познанию и продуктивному овладению способами решения проблем и возникающих жизненных задач, создает условия для овладения учебными действиями, связанными с познанием реальной природы. А.Г. Асмолов утверждал, что в современной системе образования «начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной творческой учебной деятельно-

сти учащегося, направленной на решение реальных жизненных задач. Признанным подходом здесь выступают деятельностно-ориентированное обучение, учение, направленное на решение проблем (задач), и проектные формы организации обучения» [3, с. 132]. Достигается эта цель через решение ряда задач, одна из которых – исследовательская. Учебные действия, которыми овладевают школьники, нами отнесены к группе универсальных. Хотя мы и рассматриваем их в качестве учебных, но они максимально приближены к исследовательским, свойственным «настоящим» ученым. Параллельно решаются задачи в сфере экологического воспитания, формирования чувства патриотизма, коллективизма и др.

3. *Анализ проектной деятельности школьников по естествознанию как одной из форм учебной деятельности.* Эта позиция нами рассматривается в контексте идей школы Л.С. Выготского. В частности, опираясь на взгляды Д.Б. Эльконина [4], мы считаем ведущим компонентом проектной деятельности формирование у школьников учебно-познавательных мотивов, то есть мотивов собственного, в данном случае интеллектуального, роста. П.Я. Гальперин, рассматривая процесс формирования «умственных действий», отмечал, что первый из этапов «можно было бы назвать составлением как бы «проекта действия», и характеризовал его в качестве «ориентировочной основы» для дальнейшего выполнения [5]. Жан-Поль Сартр указывал, что «даже самое примитивное поведение должно определяться не только обуславливающим его отношением к реальным, имеющимся налицо факторам, но и отношением к тому будущему объекту, который оно стремится вызвать к жизни. Это мы и называем проектом» [6, с. 24]. Опираясь на эти взгляды, мы полагаем, что проектная деятельность инициируется мотивацией, ориентирующей школьников на овладение способностями познавать природу; она, обладая авторским замыслом, будучи «замысленной», направлена в будущее.

Изложенные подходы к исследованию организации естественнонаучной проектной деятельности позволяют нам выявить ряд проблем, с которыми сталкиваются педагоги-практики.

Первая проблема связана с мотивацией, и в педагогике она известна давно. Еще Я.А. Коменский писал, что «учитель, прежде чем начать образовывать ученика, возбудил бы интерес к знанию, своими наставлениями сделал бы его способным к учению» [7, с. 309]. Наши наблюдения показывают, что мотивация в подавляющем большинстве случаев формируется явно недостаточно. Выполнить проект (или проектную задачу) школьникам предлагается либо в качестве до-

машнего задания, либо для участия в конкурсе на лучший проект или лучшую исследовательскую работу, и не всегда эти действия стимулируют мотивы внутреннего роста.

Вторая проблема – контрольно-оценочная. Как показывают многолетние наблюдения за деятельностью экспертных комиссий по анализу проектов, представленных учащимися, оценке в подавляющем большинстве случаев подвергаются продукты их деятельности – отчеты, выступления на конференциях, публикации как результат изучения природы. Здесь как-то забывается, что эти продукты никак не связываются с теми действиями, которые закладываются педагогами в изменения, происходящие со школьниками в процессе их выполнения, что противоречит структуре учебной деятельности в том смысле, как ее понимал Д.Б. Эльконин [4]. Этот фактор, в случае оценки конечного продукта, а не правильности и последовательности выполнения учебных операций, выводит проектную деятельность школьников из сферы образования, ибо оно не занимается вопросами качества исследования природы, охраной природы и т.п., но, организуя эти действия, педагоги создают условия для интеллектуального развития молодежи.

Третья проблема связана с осознанием удельного веса деятельности педагогов в проектной деятельности. Учителям непонятна сущность их наставнической роли в этом процессе. Вариаций в действиях педагогов здесь может быть много: среди них довольно распространен «формальный» вариант: педагог примет минимум участия, что проявляется в формулировании обычного задания на дом отдельным, хорошо успевающим ученикам и в оценке этого задания при выступлении ученика. В силу того что задания отличаются достаточной сложностью, вместо школьников их в ряде случаев выполняют родственники, знакомые. В процессе экспертной оценки таких проектов, выставленных на региональные конкурсы, было хорошо заметно, что роль школьников в их исполнении была сведена к минимуму.

Методика эксперимента и его результаты. Для нивелирования выявленных проблем нам пришлось осуществить ряд действий, заложенных в основу формирующего эксперимента. Первая проблема – стимулирование школьников к самостоятельному исследованию окружающего мира – в образовании остается до сих пор нерешенной, и, как справедливо замечено А.С. Обуховым, «проблема мотивации – ключевая проблема всего педагогического процесса» [8, с. 80]. Подчеркивая важность мотивации, автор отмечает, что каждый человек постоянно

находится в состоянии выбора: исследовать, или принять на веру. При этом исследовательская позиция оказывается значимой «в ситуации неопределенности, требующей от человека самостоятельности в поиске эффективного решения, оптимального выхода из проблемы» [8, с. 19]. Эти идеи могут считаться универсальными, так как возможность выбора всегда стимулирует творческое решение любой проблемы. Мы представляем здесь материалы, написанные с учетом этой позиции. В качестве экспериментальной базы мы выбрали клубные объединения школьников в рамках образовательных организаций Ивановской области, и в частности детских оздоровительных лагерей (СОЛ «Радуга» (Вичугский район) и ДОЛ «Алые паруса» (Родниковский район; руководитель Галкина О.П.); учреждения дополнительного образования (МБУ ДО Центр внешкольной работы №2 г. Иваново; руководитель Зубкова О.А.); научного объединения школьников (научно-исследовательское экологическое общество учащихся «Орион», г. Фурманов; руководитель Парамонова Н.Е.). В указанных клубах собирались уже заинтересованные дети, добровольно согласившиеся посвятить свое время исследованию природы, и это снимало первую отмеченную выше проблему – мотивационную. Еще Д. Дьюи отмечал, что такая деятельность для ребенка – «единственный путь познакомиться с окружающим его миром, узнать пределы собственных сил» [9, с. 246]. Заметим, что мотивация не всегда отличается постоянством устойчивости. Ее уровень сугубо индивидуален, вариативен, поэтому даже в рассматриваемых нами ученических группах находились отдельные школьники, которые, попробовав себя в естественнонаучных исследованиях, со временем осознавали, что они идут вразрез с их интересами. И их можно понять, так как в исследовании природы своего региона зачастую приходится тратить много физических сил и времени, часто выполнять рутинную и неинтересную работу по сбору информации и ее обработке.

Вместе с тем, предлагая группам школьников тот или иной проект, мы позволяли им осуществлять выбор направлений индивидуальных исследований в рамках общей темы согласно личным интересам, а также предупреждали о предстоящих трудностях. Возможность ребенка осуществлять выбор собственных учебных действий мы рассматриваем как важный фактор его развития, что согласуется с концепцией системного подхода.

Вторая проблема, связанная с контролем и оценкой результатов исследовательской деятельности школьников, нами решалась через

систему доказанных утверждений. Известно, что системно-деятельностный подход ориентирует учителей на такие методические действия, которые приводили бы к овладению способами познания природы: собственно, это и было ведущим компонентом программы обучения в ходе исследований. В естествознании первичными считаются методы сбора информации о природе, ее систематизация и последующая обработка, и эти действия мы относим к универсальным учебным. В соответствии с этим школьники оснащались необходимыми средствами сбора информации, ее фиксации (приборами, бланками, измерительными инструментами и т.п.); кроме того, им разъясняли, зачем и как получать искомые сведения. Результатами овладения способами естественнонаучного познания мы считали следующие показатели: а) представленную в надлежащей форме информацию, зафиксированную в таблицах, картах, схемах и т.п.; б) строгое следование инструкциям; в) тщательность выполнения задания и полноту представленной информации, что также свидетельствовало о понимании каждым школьником его личного вклада в исполнение коллективного проекта; г) возможность выбора подтемы исследования, креативный характер индивидуального понимания аспектов изучаемой проблемы и ее корректировку. Важным показателем достигнутых педагогических результатов была компетентная способность школьников без подготовки и участия взрослых на заключительной конференции свободно излагать информацию о том, что и как они делали в процессе выполнения заданий, какие результаты были ими получены (на уровне первичных обобщений).

Решение третьей проблемы нами связывалось с распределением ролей между участниками естественнонаучных исследований и осуществлялось на основе идеи Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» [2, с. 247]. Согласно Выготскому, эта «зона» проявляется в *совместной деятельности* педагога и школьников, в этом кроется ее сущность. Переноса эту идею на проектную деятельность в естественнонаучном краеведении, мы приходим к убедительному выводу о том, что ее участниками непременно должны быть и школьники, и педагоги (кураторы, консультанты). В основу проектной деятельности мы закладывали такие учебные действия, которые учащиеся самостоятельно выполнить не могли по причине необученности, отсутствия оборудования и навыков работы с ним, но с помощью взрослых наставников такие действия осуществлялись ими легко, без особого умственного напряжения и с полным пони-

манием того, что, как и зачем следует сделать. Таким образом, исполнителями проектов были группы, включавшие педагогов и школьников. Проблема распределения ролей решается при условии, если учитель обладает компетентностью в организации и проведении естественнонаучных исследований. Понятно, что учитель не сможет организовать исследовательскую деятельность школьников, если сам не владеет методологией научного поиска и методами естественнонаучных исследований. Но это уже вопрос его профессиональных характеристик (в частности, в профессиональном стандарте педагога указано одно из необходимых умений – «Организовывать различные виды внеурочной деятельности: <...> учебно-исследовательскую...» [10, с. 6]). Но главное – учитель должен обладать способностью общаться со школьниками не на малопонятном для них языке науки, а на особом методически адаптированном языке.

Для исследования естественнонаучных особенностей своего края требуется обладать массой узкоспециальных знаний, которым в школе не обучают. Этими знаниями владеют кураторы проектов – ученые вузов, но их должны предварительно освежить в памяти и учителя. Педагоги и кураторы формировали тематику и формулировали цели детских исследований, вписывающихся в общую исследовательскую тематику региона. При этом руководителям проектов нужно было организовать детские исследования таким образом, чтобы при минимуме трансляции информации для школьников обеспечить ее максимальную результативность. В нашем опыте понятный для школьников – педагогизированный язык – проявлялся в виде заранее подготовленных напечатанных инструкций, таблиц, схем, карт и т.п. (по примеру «репетиториев», известных из истории российского образования 20-х годов прошлого столетия), рассчитанных на их индивидуальное использование или использование в малых группах (по 2–3 человека). Это позволяло «запускать» алгоритм сбора информации, ее первичную фиксацию и последующее обобщение. Именно в этом заключалось ведущее, организующее участие взрослых в совместной проектной деятельности. При этом в ходе выполнения проектов, учителя и кураторы при необходимости инструктировали и консультировали школьников, а в отдельных случаях показывали на собственном примере, как выполнить задание (роль подражания в этом процессе также в свое время отмечалась Д. Дьюи). При этом осуществлялась функция контроля за правильностью выполнения заданий. Задания (система учебных задач) всегда были связаны со сбором референтной информа-

ции о природе своего края [11, с. 114], и полученные данные принимались, проверялись при коллективном обсуждении, а в отдельных случаях и обрабатывались взрослыми, если возникала необходимость использования профессиональных компьютерных программ. Учителя и кураторы участвовали также на правах экспертов в итоговой конференции по обсуждению результата деятельности школьников. Таким образом, распределение ролей определялось не дифференцировкой функций, а необходимостью сотрудничества взрослых и обучающихся на интегративной основе. Системный метод исследования предполагает рассмотрение участников образовательной деятельности в неразрывном единстве. Только во взаимодействии – в сотрудничестве – могут проявиться новые свойства целостной системы.

В качестве примера организации проектной деятельности школьников в рамках естественнонаучного краеведения рассмотрим проведенный нами формирующий эксперимент по изучению территории ДОЛ «Алые Паруса» Родниковского муниципального района Ивановской области. Руководили проектом учитель географии и двое ученых университета. При выборе темы проекта мы исходили из ее актуальности для школьников и опирались в этом на идеи ряда естествоиспытателей. В частности, Е.Ю. Колбовский отмечал, что перспективным направлением реализации школьных учебно-научных проектов является проведение комплексных исследований ключевых ландшафтов [12]. По мнению Д.Ю. Федюниной, наиболее аттрактивными для школьников являются исследования, направленные на выявление специфических особенностей так называемой «среды места жизни человека» [13, с. 5], или, по терминологии А.В. Антиповой, «вмещающего ландшафта» [14, с. 3–4]. Формирование учебно-познавательных мотивов происходило в процессе постановки перед школьниками проблемы, связанной с условиями их жизни и отдыха в лагере. В частности, во вступительной беседе им сообщалось, что отдых может считаться полноценным, если он проходит в эстетико-комфортных условиях ландшафта. Но можно ли утвердительно заявить об этом в отношении их личного отдыха и условий жизни? В каком ландшафте они проводят часть своей жизни, насколько комфортны условия их бытия? Какие факты могут об этом свидетельствовать? Эти вопросы стимулировали детскую познавательную активность, да и просто – их обычное человеческое любопытство. Таким образом сложилась тема проекта «Детский оздоровительный лагерь «Алые Паруса»: эколого-краеведческая оценка» и школьни-

ки подводились к его цели – выявлению экологических особенностей среды жизни детей в оздоровительном лагере. Одновременно в сознании школьников формировался гипотетический образ действий, которые нужно осуществить для ответа на заявленный в цели вопрос, а также отдаленных, пока неясных результатов. Этот образ в начале осуществления проекта отличался размытостью, диффузностью, многое было еще непонятно и неизвестно. Особенно непонятной была методика достижения цели. На этом этапе проекта возникла необходимость в участии педагогов и консультантов. Их роль заключалась в подведении школьников к пониманию, что поставленная цель слишком объемна, чтобы ее можно было достичь быстро и «малыми силами». Очевидно, что предстояла коллективная деятельность в сотрудничестве с педагогами по овладению способами получения необходимой информации о природно-антропогенных факторах среды жизни людей в оздоровительном лагере. Так сформировалась система учебных задач.

Организуя проектную деятельность, мы осознавали, что ее педагогической целью должно быть овладение со стороны школьников умениями сбора и первичной обработки естественнонаучной информации о современном геоэкологическом состоянии территории детского оздоровительного лагеря. Вместе с тем школьники подводились к пониманию того, что современные методы комплексных естественнонаучных исследований могут привести к таким результатам и выводам, которые невозможно обнаружить простым эмпирическим путем. В этом процессе школьники должны были овладеть основными методами проведения научных эколого-краеведческих исследований; навыками анализа и осмысления (интерпретации) конкретных данных полевых исследований; умениями формулировать выводы и составлять собственные прогнозы и рекомендации в конкретных природных условиях.

Выполнение подобных работ создает возможности для овладения школьниками умениями пользоваться современными научными приборами, а также новым для них картографическим методом исследования. При этом важным аспектом, способствующим успешной реализации проекта, является выбор места проведения исследований. Нужно учитывать, что изучаемая школьниками в рамках проекта территория должна быть, с одной стороны, «комфортной», «удобной» для изучения и «нетравмоопасной» [12, с. 146], а с другой стороны – «неочевидной», имеющей скрытые, неизвестные ранее школьникам аспекты, которые стимулируют их познавательную деятельность [1, с. 163]. Об-

следуемая территория отличалась высокой мозаичностью и значительным экологическим и «познавательным» потенциалом, однако при этом она характеризовалась достаточно типичным для Центральной полосы России сочетанием природных и антропогенных компонентов ландшафта, что позволяет интерполировать полученные результаты на многие подобные территории и сравнивать различные аспекты изучаемых объектов на протяжении ряда лет (например, проводить лонгитюдные сравнительно-экологические исследования).

При выполнении проекта школьники использовали в качестве базовой информации ортофотопланы и топографическую карту масштаба 1:10000 (проекция Pulkovo 1942 N7 Transverse Mercator), а также данные дистанционного зондирования с пространственным разрешением 15 м (Landsat 7 ETM+). Ими оценивались уровень антропогенной измененности ландшафта, природные факторы, влияющие на эмоциональное состояние школьников (комфортное/дискомфортное), а также геоэкологические характеристики отдельных компонентов ландшафта. Топографическая привязка изучаемых учащимися объектов проводилась с использованием GPS-навигатора GarminGPSMap 70. При сборе информации школьники пользовались следующими приборами и инструментами: радиометр «РАДЭКС РД1706» (определялся радиационный фон территории); индикатор Soeks «ИМПУЛЬС» (определялся уровень электрических и магнитных полей); газоанализатор «ОКА92М» (для характеристики газового состава атмосферного воздуха); перископическая артиллерийская буссоль ПАБ-2А (для определения высоты удаленных объектов, что необходимо для формирования представления об эстетическом облике ландшафта); горный компас ГК 1960 (для определения крутизны и экспозиции склонов); комплект метеорологических приборов (определение метеоситуации). Оценка пейзажной выразительности осуществлялась на основе модифицированной авторами шкалы Е.Ю. Колбовского [12]. Геоинформационный анализ материалов полевых исследований был выполнен в локальной учебной тематической геоинформационной системе «*Детский оздоровительный лагерь «Алые Паруса»: эколого-краеведческая оценка*», созданной с использованием базовых функций модулей 3D Analyst и Spatial Analyst ГИС ArcGIS 10.0 (ESRI).

При проведении обобщенного (сводного) геоинформационного анализа собранных школьниками материалов (атрибутивной информации), составлении тематических карт и определении морфометрических параметров

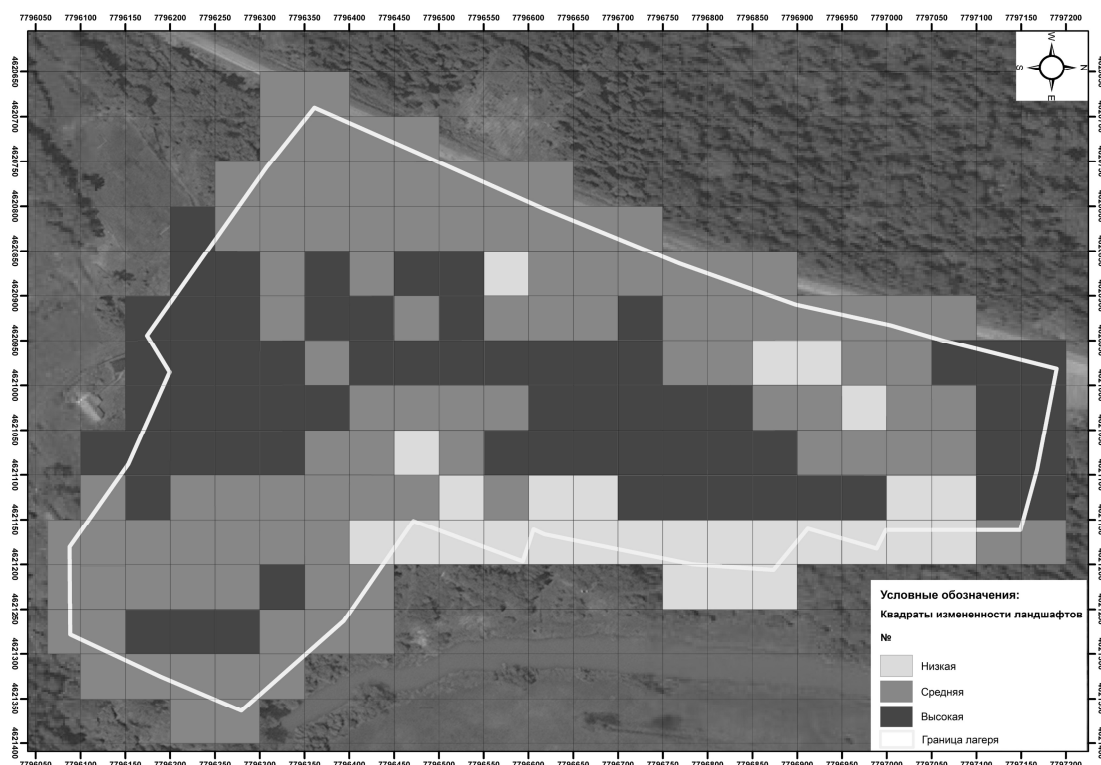


Рис. 1. Ментальная карта измененности ландшафта ДОЛ «Алые Паруса», созданная по результатам экспертной оценки школьников

территории применялись ГИС Global Mapper 10.02 (GM) и Surfer 8.04 (Golden Software). Эти операции выполнялись в сотрудничестве с консультантами проекта в лаборатории геоинформационных систем при Шуйском филиале Ивановского государственного университета.

Реализация учебных проектов по естественнонаучному краеведению предполагает одновременную работу большого количества исполнителей, поэтому актуальной является проблема объединения результатов, полученных разными рабочими группами учащихся, в единую систему. Значительные возможности в этом отношении представляет использование методов и моделей, реализуемых в учебных геоинформационных системах [13]. В рассматриваемом проекте в качестве базовой информации использовался актуальный космический снимок территории ДОЛ «Алые паруса», а также созданный на его основе генерализованный бланк, являющийся основой для разработки так называемых «ментальных карт» [14]. Вся полученная учениками информация заносилась в атрибутивные таблицы, на основе которых осуществлялся геоинформационный и геостатистический анализ данных. Результаты обработки представлялись участникам проекта для определения причинно-следственных связей и интерпретации выявленных естественнонаучных

закономерностей. В качестве примера приведем фрагмент ментальной карты, созданной по результатам обработки анкет участников проекта, на которой показано распределение генно измененных компонентов ландшафта по территории лагеря (рис. 1).

Обязательным этапом является проведение сразу по завершении натурных работ итоговой (контрольно-оценочной) конференции, на которой учащиеся представляют результаты своей деятельности и экспертно отвечают на вопросы. Рефлексивный этап реализации проекта также предполагает конкретизацию выявленных затруднений, определение планов последующих проектов и в процессе обращения внимания участников проекта на такие категории, как понимание, интерес, трудности, тщательность исполнения задания. Отметим немаловажный факт: достаточно высокий уровень креативности школьников проявлялся в инициации ими тематики будущих проектов, в частности были высказаны пожелания по изучению водных объектов, проведению раскопок, исследованию растительности ландшафтов, при этом неоднократно встречалась формулировка: «Я выполню почти любое исследование с интересом!». Для инициации осуществления школьниками критического анализа собственной деятельности использовалось анкетирование, результаты которого приведены в таблице.

Таблица

Результаты самооценки эффективности проектной деятельности школьников (n=19)

№	Вопрос	Варианты ответа	Доля ответов, %
1	Участвовать в исследовании на территории лагеря мне было	Трудно	10.5
		Не очень трудно	52.6
		Легко	36.8
2	Участвовать в исследовании территории лагеря мне было	Интересно	100.0
		Не очень интересно	0.0
		Не интересно	0.0
3	Проектные задания я выполнял	Очень тщательно	73.7
		Не очень тщательно	21.1
		Без особого старания	5.3
4	Цель проектного задания по исследованию территории лагеря мне была	Понятна	89.5
		Не очень понятна	10.5
		Не понятна	0.0
5	Полученные результаты мне были	Понятны	100.0
		Не очень понятны	0.0
		Не понятны	0.0
6	Полученные результаты мне были	Интересны	94.7
		Не очень интересны	5.3
		Не интересны	0.0

Выводы

В организации учителями проектной деятельности школьников по естествознанию нами выявлены следующие проблемы: а) мотивационная, без решения которой невозможно организовать проектную деятельность как учебную; б) контрольно-оценочная, ориентирующая на направленность оценки результатов проектной деятельности на продукт в ущерб контролю за правильностью выполнения школьниками учебных операций; в) проблема осуществления механизма сотрудничества педагогов или других организаторов проектной деятельности со школьниками.

Формирующий эксперимент показал, что эти проблемы преодолимы путем реализации следующих методических решений.

Во-первых, у школьников в проектной деятельности можно активно формировать учебно-познавательные мотивы. Это обусловлено проблемным характером темы проекта, основанной на непосредственной связи с реальными жизненными условиями школьников, с предельной понятностью его целей и гипотетически ожидаемых результатов, с посильностью учебных задач (заданий).

Во-вторых, контроль и оценку результатов исследовательской деятельности школьников можно перспективно решать в процессе овладения школьниками способами получения и интерпретации информации о природе путем создания системы исследовательских задач с операторным содержанием. Результатами овладения способами естественнонаучного познания мы считали следующие показатели: а) представленную в табличной и картографической

формах информацию; б) строгое следование алгоритму исследования; в) тщательность выполнения задания и полноту представленной информации (что также свидетельствовало о понимании каждым школьником его личного вклада в исполнение коллективного проекта); г) креативный характер индивидуального понимания аспектов изучаемой проблемы и возможности ее корректировки. Важным показателем достигнутых педагогических результатов была компетентная способность школьников без специальной предварительной подготовки и помощи взрослых на заключительной конференции свободно презентовать информацию о том, что и как они делали в процессе выполнения заданий, какие результаты ими были получены (на уровне первичных обобщений).

В-третьих, полученные в эксперименте механизмы взаимодействия школьников и руководителей проекта представляют систему, созданную на основе паритетного сотрудничества школьников и взрослых. Эмерджентный характер сотрудничества подтверждается тем, что без участия взрослых школьники не смогли бы получить искомые результаты; в свою очередь, взрослым потребовалось бы затратить очень много усилий и времени на получение массива атрибутивной информации, что эффективно было реализовано в ситуации сотрудничества. Этот вывод позволил нам также сделать вывод о том, что проектная деятельность в условиях детских (клубных) объединений по интересам приносит продуктивные результаты не сразу и не одновременно; она переходит от менее развитых форм с достаточно высокой долей участия преподавателей – к более развитым, где постепенно, по мере необходимости, роль взрослых может снижаться. Поэтому

методологически целесообразно рассматривать организацию проектной деятельности школьников в форме исполнения континуальной, развивающейся системы проектов. Как и «привычная» нам учебная деятельность, исполнение проектов – это процесс, направленный в перспективу, и школьники в нем интеллектуально растут от одного проекта к другому. В этом мы видим сущность проявления системно-деятельностного подхода в организации естественнонаучных исследовательских проектов.

Список литературы

1. Шептуховский М.В. Географическое краеведение как специфическая учебная дисциплина // Школа будущего. 2016. № 3. С. 158–164.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 томах. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: От действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2009. 152 с.
4. Эльконин Д.Б. Учебная деятельность – ее структура и формирование // Избранные психологические труды. URL: <http://userdocs.ru/psihologiya/875/index.html?page=26> (дата обращения: 06.05.2016).
5. Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 4. URL: http://flogiston.ru/library/galperin_talk (дата обращения: 04.12.2016).
6. Сартр Ж.-П. Проблемы метода. Статьи / Пер. с фр. В.П. Гайдамака. М.: Академический Проект, 2008. 222 с.
7. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 томах. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. 656 с.
8. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. М.: Национальный книжный центр, 2015. 288 с.
9. Дьюи Д., Дьюи Э. Школы будущего // Народное образование. 2000. № 8. URL: http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Dewey/Dewey_Schools_of_Future.htm (дата обращения: 10.12.2016).
10. Профессиональный стандарт. Педагог. URL: http://www.ug.ru/new_standarts/6 (дата обращения: 01.06.2017).
11. Шептуховский М.В. Феноменологический подход в естественнонаучном образовании младших школьников // Методика и практика преподавания в XXI веке: Труды Международной научно-практической конференции (Варна, Болгария, 27.12.2015). Варна: Парадигма, 2016. С. 111–117.
12. Колбовский Е.Ю. Изучаем ландшафты России. М.: Академия развития, 2014. 288 с.
13. Федюнина Д.Ю. Оценка типов сред ландшафтов Ставропольского края: Автореф. дис. ... канд. геогр. наук. М.: Ставропольский госуниверситет, 2004. 24 с.
14. Антипова А.В. Вмещающий ландшафт (географический смысл и эколого-ресурсное содержание) // История и современность. 2006. № 2. С. 3–23.
15. Михайлов А.А., Марков Д.С. Подготовка студентов к использованию геоинформационных технологий при мониторинге и прогнозировании опасных природных явлений // Электронный журнал: наука, техника и образование. 2016. № СВ1(8). С. 31–40.
16. Голд Дж. Психология и география: Основы поведенческой географии. М.: Прогресс, 1990. 304 с.

PROJECT ACTIVITY OF SCHOOL STUDENTS IN NATURAL SCIENCE: IMPLEMENTATION EXPERIENCE

O.A. Zubkova, M.V. Sheptukhovsky, D.S. Markov

Shuya branch of the Ivanovo State University

We present the results of our analysis of practical work aimed at organizing project and research activities for school students in natural science and identify a number of problems, including: the development of educational cognitive motives; the focus in the evaluation of the project activity results on the outcome rather than on checking the correctness of learning operations being performed; organizing a cooperation mechanism between school students and teachers. The results of the experiment aimed to solve the above problems are described. It is proposed to develop educational cognitive motives through the choice of the project topic relevant to school students and through project organization in the form of natural science research. The problem of the control and evaluation of project activity results was solved by means of a system for teaching the ways of getting scientific information about nature, fixation and primary processing of this information. The problem of interaction of school students and their project supervisors was resolved on the basis of systems approach through the mechanism of cooperation.

Keywords: project activities, regional natural sciences studies, systems-activity theory, educational and cognitive motives.

УДК 37.018.2

ОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

© 2017 г.

Т.М. Коробова

Коробова Татьяна Михайловна, к.пед.н.; учитель физики
Православной классической гимназии «Ковчег», Анискино
e-mail: kortanja@rambler.ru

*Статья поступила в редакцию 12.04.2017**Статья принята к публикации 28.04.2017*

Проанализирована модель организации коллективной деятельности учащихся основной школы при обучении физике в соответствии с требованиями ФГОС. Представленная модель позволяет чередовать самостоятельную и коллективную деятельность учащихся и организовать совместную деятельность учеников на основе индивидуальной деятельности каждого ученика. Рассмотрен пример конструирования урока по формированию новых знаний в исследовательской деятельности учащихся, разработанного на основе данной модели. Показано, что задача обучения учащихся рефлексии учебной деятельности в основной школе может успешно решаться в рамках рассмотренной модели и приводит учебную деятельность в полное соответствие с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: коллективная деятельность, образовательный стандарт, обучение физике.

Введение

Федеральный государственный стандарт предлагает новую парадигму образования, что, без сомнения, требует разработки инновационных методик обучения или, как минимум, адаптации традиционных. При сохранении коллективного способа обучения акцент делается на достижении личностных и метапредметных результатов образования, построении индивидуальных образовательных траекторий учащихся [1]. Обращается особое внимание на необходимость формирования у учеников научного мышления, подразумевающего овладение логикой и методами научного познания. Ставится задача включения учащихся в такие виды интеллектуальной деятельности, как постановка целей обучения и рефлексия результатов учебной деятельности при сохранении всех прочих образовательных задач. Большое внимание уделяется развитию у учащихся коммуникативных способностей.

Выполнение этих требований к современному уроку, безусловно, предполагает изменение роли учителя. Из «транслятора» информации он должен превратиться в «координатора» учебной деятельности [2].

Исследовательская задача

В настоящее время остается неопределенным важнейшее обстоятельство: какой должна быть методика обучения физике в основной школе для того, чтобы реализовать все требования ФГОС. Один из вариантов решения этой проблемы представлен в настоящей работе.

В 2005–2009 гг. нами была разработана методика развития интеллектуальных способностей учащихся основной школы при обучении физике на основе деятельностного и личностно-ориентированного подходов [3]. Гипотеза настоящего исследования заключается в том, что модель коллективной деятельности учащихся на основе выполнения индивидуальных заданий можно использовать для разработки уроков в соответствии с требованиями ФГОС. Гипотеза о соответствии нашей методики основным требованиям к организации учебной деятельности учащихся строилась на том основании, что её ядро, модель коллективной деятельности учащихся на основе выполнения индивидуальных заданий, разрабатывалась на основе деятельностного и личностно ориентированных подходов, которые также легли и в основу ФГОС. Проверка гипотезы заключалась в теоретическом анализе модели учебной деятельности учащихся на соответствие требованиям ФГОС.

Модель коллективной деятельности учащихся

В основе разработанной методики лежит модель организации коллективной деятельности учащихся на основе выполнения индивидуальных задач. С введением в процесс обучения новых образовательных стандартов появилась необходимость проанализировать данную методику на соответствие новым требованиям, которые предъявлены Федеральным государственным стандартом к педагогу. В ходе исследова-



Рис. Схема организации совместной деятельности учащихся

ния были поставлены задачи выделить в требованиях ФГОС наиболее важные направления модернизации образования и выяснить, какие положения нашей методики полностью соответствуют новым требованиям ФГОС, а какие нуждаются в доработке или дополнительных исследованиях.

Федеральный государственный образовательный стандарт главным образом ориентирует педагогов на развитие и воспитание ученика посредством формирования знаний. Однако главной проблемой по-прежнему остается проблема учета индивидуальных особенностей ученика при коллективном способе обучения. Традиционная постановка вопроса при решении данной задачи – «Как обеспечить включение всех учащихся в деятельность и выбрать нужный темп урока?». Такая постановка вопроса неизбежно приводит к ориентации на «сильного» или «слабого» ученика и не позволяет обеспечить развитие каждого учащегося, требуемое ФГОС. Однако вопрос можно поставить иначе: «Как организовать работу учащихся на уроке так, чтобы **каждый учащийся работал в своём темпе, но все вместе продвигались в решении поставленных проблем и усваивали новый материал на максимально возможном для себя уровне?**».

Нами была разработана модель организации совместной деятельности учащихся на уроке на основе выполнения индивидуальных заданий (рис.). В основе этой модели лежит разбиение урока на отдельные этапы таким образом, чтобы на каждом этапе можно было сформулировать самостоятельную познавательную задачу и представить её на различных уровнях сложности, что обеспечивает требование ФГОС по выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий ученика, максимальному учету возможностей каждого при конструировании уроков [4].

Следует заметить, что в целях развития **каждого** ученика задания подобраны таким образом, что могут отличаться по форме, содержанию и степени сложности, но при их выполнении учащиеся должны осуществлять одни и те же умственные действия. Например:

- сравнивать результаты экспериментов;
- выделять существенные и несущественные признаки объекта;
- формулировать определение и т.п.

Цель выполнения каждого задания заключается в том, что результат его выполнения должен дать ученикам новое знание, необходимое для выполнения следующего задания.

Результаты выполнения индивидуальных заданий коллективно анализируются учащимися и под руководством учителя корректируются в соответствии с научными представлениями. Коллективный анализ обеспечивает учителю возможность обратной связи с классом с целью своевременной коррекции получаемой учащимися новой информации.

В результате такой работы ученики приходят к общему выводу, который «поднимает» их на следующую ступень в процессе образования изучаемого понятия; подводятся общий итог, и все переходит к выполнению следующего задания.

При такой организации обучения роль учителя меняется и заключается в том, чтобы:

- оказывать учащимся необходимую помощь при выполнении заданий;
- координировать коллективную работу учащихся;
- подводить учеников к верному выводу.

Это полностью соответствует требованиям ФГОС об изменении роли учителя. При такой организации урока учитель выступает исключительно в роли «координатора» учебного процесса.

Очевидно, что для формирования разных понятий деление учебного процесса на этапы может быть различным. Разделить на этапы процесс формирования понятия «плотность вещества» в 7-м классе можно, например, следующим образом:

- 1) восприятие объектов, обладающих различными свойствами; формулирование проблемного вопроса о необходимости определения количественной характеристики свойства объекта и выбор пути поиска ответа на поставленный вопрос;
- 2) сравнение экспериментальных фактов и выдвижение гипотезы;
- 3) экспериментальная проверка гипотезы;
- 4) обобщение экспериментальных данных и формулирование определения понятия;
- 5) анализ табличных значений плотностей веществ в различных агрегатных состояниях;
- 6) объяснение изучаемого свойства вещества.

Таблица

Задания каждого из этапов урока по формированию понятия «плотность вещества» в 7-м классе

Индивидуальные задания	Коллективное обсуждение учащимися результатов выполнения заданий	Формулирование общих выводов под контролем учителя
I этап. Восприятие объектов, обладающих различными свойствами. Формулирование проблемного вопроса о необходимости определения количественной характеристики свойства объекта и выбор пути поиска ответа на поставленный вопрос		
Учащиеся держат в руках два тела одинакового объёма, но разной массы. Дается задание сравнить тела (степень сложности задания определяется внешней схожестью или несхожестью тел)	Обсуждаются следующие вопросы: почему масса одного тела больше массы другого тела; можно ли это различие сравнивать количественно для разных веществ	Зная массу тела и его объём, можно попробовать найти отношение массы тела к его объёму (можно рассмотреть также и другие операции, например умножение)
II этап. Сравнение экспериментальных фактов и выдвижение гипотезы		
Учащиеся определяют отношение массы тела к его объёму для тел различной формы, изготовленных из одного вещества (степень сложности задания определяется формой тела)	Результаты измерений выносятся на доску и сравниваются в пределах погрешности	Для исследуемого вещества отношение массы тела к его объёму постоянно. Гипотеза: вероятно, данное утверждение справедливо и для других веществ
III этап. Экспериментальная проверка гипотезы		
Определяется отношение массы тела к его объёму для различных веществ (у каждой группы по 2–3 тела из одного вещества)	Сравнение результатов происходит аналогично предыдущему заданию. Подтверждается гипотеза: для любых тел, изготовленных из одного вещества, отношение массы тела к его объёму постоянно	Исследуемое свойство вещества можно сравнивать количественно, если сравнивать отношения масс тел к их объёмам. Для количественной характеристики данного свойства вещества можно ввести физическую величину, равную отношению массы тела к его объёму

Такое разбиение процесса формирования понятия на этапы позволяет формировать понятия в соответствии с логикой научного познания (факты – гипотеза – доказательство – следствия), а также реализовать все этапы формирования понятия в сознании человека (анализ фактов – сравнение – обобщение). Это также полностью соответствует требованиям ФГОС о необходимости формирования научного мышления у учащихся, знакомства их с логикой и методами научного познания. Для примера в таблице представлены задания для первого, второго и третьего этапов урока по формированию понятия «плотность вещества» в 7-м классе.

Одним из ключевых моментов в рассматриваемом подходе к конструированию уроков является то, что представленная последовательность формирования понятий позволяет чередовать самостоятельную и коллективную деятельность учащихся и организовать совместную деятельность учеников на основе индивидуальной деятельности каждого ученика. В ней есть этапы, которые учащиеся основной школы могут выполнить самостоятельно, например провести наблюдение или сравнение; а есть этапы, с которыми учащиеся основной школы могут справиться только при помощи учителя, например постановка проблемы или выдвижение гипотезы. При этом индивидуальная работа уча-

щихся органически сочетается с коллективной. Следует особо отметить, что от каждого индивидуального результата зависит общий итог коллективной работы. Такой приём помогает повысить ответственность учащихся за результат своей деятельности. Причем эту ответственность учащиеся воспринимают как ответственность перед своими товарищами, а не перед учителем. А посильность заданий для каждого ученика создает ситуацию успеха и повышает самооценку. Всё это оказывает положительное влияние на общий ход учебной деятельности, а также соответствует требованиям ФГОС о формировании мотивации и поддержании интереса к процессу обучения.

В данном подходе реализованы и требования ФГОС по развитию коммуникативных способностей учащихся, использованию различных видов парной, групповой и коллективной работы, формированию умения выражать свое мнение и уважать чужое.

Следующим ключевым моментом в требованиях ФГОС, предъявляемых к современному уроку, является задача по формированию умения формулировать образовательные цели, проблемы и темы исследований. В последнее время в методической литературе, особенно представленной в сети Интернет, нередко можно встретить фразу «Дети формулируют тему и цели

урока». Деятельность учителя при этом на данном этапе урока не представлена совсем. Такой подход рассматривается нами как формальный, поскольку ученик в соответствии с возрастными особенностями развития интеллектуальных способностей не может самостоятельно, без помощи взрослого выполнить такую работу, тем более если речь идет о теме и целях урока. Следует заметить, что мы не обнаружили в стандарте четкого указания на то, что учащихся надо обучать формулированию темы и постановке целей урока. Однако следуя нашему убеждению в том, что все основные знания и умения у ученика должны быть сформированы непосредственно на уроках, мы задались вопросом, каким образом в рамках рассмотренной модели учебной деятельности учащихся могла бы быть реализована данная цель. В первую очередь заметим, что уже на этапе разработки нашей методики мы отказались от традиционного формулирования в начале урока темы, соответствующей образовательным задачам педагога, поскольку во многих случаях традиционное формулирование темы лишало нас возможности создания проблемной ситуации. Например, создаётся проблемная ситуация на основе эксперимента с нарушением закона сохранения механической энергии. Зная заранее тему урока («Внутренняя энергия»), некоторые из учащихся сразу могут сказать, что энергия превратилась во внутреннюю, при этом совершенно не вникая в суть проблемы. Между тем когда тема урока не озвучивается учащимся изначально, они ведут поиск в нужном направлении. Когда объекты, к которым перешла «потерянная» энергия, найдены, они с удовольствием придумывают название данному виду энергии. Например, «потерянная энергия», «собственная энергия», «энергия имени Михаила», что вполне можно принять за тему урока, сформулированную учениками, и таким образом легко подвести их к цели дальнейшего её изучения.

Итак, в нашей модели обучения задания первого этапа на восприятие объектов, процессов или явлений, подлежащих изучению, и формулирование проблемного вопроса могут служить заданиями для подведения учащихся к постановке целей и формулированию темы урока. На начальных этапах данной работы или при формировании абсолютно новых для учащихся понятий чаще всего тема сначала формулируется ими в виде вопроса, а потом переводится в утверждение, а цель определяется как поиск ответа на сформулированный в виде темы вопрос. Если учащиеся затрудняются самостоятельно перевести формулировку темы в утверждение, предлагаем оставить формулировку темы в виде

вопроса. На уроке по изучению плотности вещества учащиеся чаще всего ставят вопрос «Как сравнить два вещества?», а тему формулируют как «Сравнение веществ». Цель они видят в нахождении способа сравнения веществ.

Для организации этой работы подбирается по возможности экспериментальное задание, выполнение которого позволяет сформулировать нужный вопрос, и учащимся предлагается задавать те вопросы, которые у них возникают. Поощряются любые вопросы, ни один вопрос не считается ошибкой. Задача педагога – направить дискуссию к нужному вопросу или выстроить последовательность поиска ответов на каждый из них. Например, на первом этапе формирования понятия «плотность» при сравнении внешне схожих тел одинакового объема, но разной массы у учеников может возникнуть вопрос о неоднородности тел. Предлагаем им сначала найти способ сравнения однородных тел, а потом переходить к неоднородным.

Таким образом, на первом этапе урока практически всегда можно подобрать задание на проведение реального или мысленного эксперимента или наблюдения, которое обеспечит подведение учащихся к формулированию целей и темы урока, в соответствии с требованиями ФГОС.

Дальнейшее изучение требований ФГОС показало, что в нашей методике была недостаточно реализована задача обучения учащихся проведению самооценки учебной деятельности. А при анализе методической литературы мы обнаружили, что наиболее часто сейчас встречается такой подход, при котором рефлексия, самооценка учащегося сводится к высказыванию им своего отношения к уроку. Такой метод проведения рефлексии не предполагает проведения ребёнком анализа собственной интеллектуальной работы в процессе учебной деятельности и поэтому не может обеспечить реализацию задачи **обучения** проведению самооценки учебной деятельности, поставленной новым образовательным стандартом перед педагогом. В связи с этим возникла задача разработать методику обучения самооценке деятельности по решению задач, которую можно интегрировать в представленную организацию уроков. В результате решения данной задачи был сформулирован алгоритм проведения самооценки. Он строился исходя из того, что в самооценке должна присутствовать как оценка результата (цели), так и оценка процесса, поэтому в него были включены две основные составляющие.

1. Оценка результата.
 - 1.1. Я достиг цели (выполнил задание).
2. Оценка процесса.
 - 2.1. Я понял, что нужно выполнить.

2.2. Я вспомнил алгоритм для выполнения задания.

2.3. Я выполнил шаги алгоритма.

2.4. Я получил и записал ответ.

Были разработаны также и основные этапы обучения учащихся самооценке деятельности по решению задач на основе алгоритмов и выполнению лабораторных работ по описанию:

- знакомство учащихся с алгоритмом оценки и самооценки, предложенной учителем;

- знакомство учащихся с алгоритмами выполнения отдельных видов учебной деятельности;

- самооценка учениками работы, которая проверена учителем;

- самостоятельная оценка своей работы с опорой на алгоритм самооценки с применением одного вида деятельности (решения задачи);

- самооценка с опорой на алгоритмы такой работы, которая включает различные виды деятельности (выполнения лабораторной работы);

- самооценка без опоры на алгоритмы для одного вида деятельности;

- самооценка без опоры на алгоритмы для деятельности, состоящей из двух и более видов.

- полная самостоятельная самооценка.

Выстроенная таким образом последовательность шагов обеспечивает постепенное усложнение задачи самооценивания.

К концу проведенного нами педагогического эксперимента с самооценкой по проверенной работе справились 69% учащихся, а с самостоятельной самооценкой – 57%. По сравнению с тем, что до начала проведения данной работы самооценка учащихся состояла в основном из двух предложений (понял или не понял, выполнил или не выполнил), наблюдается значительный прогресс.

Таким образом, задача обучения учащихся рефлексии учебной деятельности может успешно решаться в рамках рассмотренной методики обучения физике в основной школе и приводит её в полное соответствие с требованиями ФГОС.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- модель коллективной деятельности учащихся на основе выполнения индивидуальных

задач, составляющая ядро методики развития интеллектуальных способностей учащихся основной школы при обучении физике, соответствует требованиям ФГОС по важнейшим инновационным направлениям: построение индивидуальных образовательных траекторий ученика, максимальный учет возможностей каждого при конструировании уроков, изменение роли учителя, формирование мотивации и поддержание интереса к процессу обучения, развитие коммуникативных способностей учащихся, использование различных видов парной, групповой и коллективной работы, формирование научного мышления, а также умения выражать свое мнение и уважать чужое;

- для достижения цели формирования у учащихся умения формулировать образовательные цели и темы исследований необходимо дополнить этап урока, посвященный формулированию проблемы, а также работу над постановкой целей и формулированием темы уроков учениками;

- для формирования завершенных исследовательских умений требуется систематически включать учащихся в деятельность по самооценке результата и процесса учебной деятельности на уроках решения задач и при проведении лабораторных работ.

Модель коллективной деятельности учащихся на основе выполнения индивидуальных заданий можно рекомендовать учителям физики для разработки уроков в основной школе в соответствии с требованиями ФГОС.

Список литературы

1. Федеральные государственные стандарты среднего (полного) общего образования. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=4100> (дата обращения: 12.03.2017).

2. Леонтович А.В., Саввичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников. 5–11 классы / Под ред. А.В. Леонтовича. М.: ВАКО, 2014. 160 с.

3. Коробова Т.М. Развитие интеллектуальных способностей учащихся основной школы при обучении физике: Дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 2009. 225 с.

4. Лебедева О.В., Гребенев И.В. Проектирование и организация исследовательской деятельности учащихся в учебном процессе // Педагогика. 2013. № 8. С. 52–58.

**ORGANIZING SECONDARY SCHOOL STUDENTS' COLLECTIVE RESEARCH AT PHYSICS LESSONS
IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF THE FSES**

T.M. Korobova

Gymnasium «Kovcheg», Aniskino

We present an analysis of the model for organizing collective work of secondary school students when teaching physics in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard (FSES). The model makes it possible to alternate independent and collective activities of students and to organize students' joint activities on the basis of individual work of each pupil. An example is considered of constructing a lesson aimed at developing new knowledge in students' research activities, which was designed on the basis of this model. It is shown that the task of teaching pupils how to reflect on educational activities in the secondary school can be successfully solved within the framework of the model considered, thus bringing the teaching and learning practices into full compliance with the requirements of the FSES.

Keywords: group activities, educational standard, teaching physics.

УДК 372.851

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ (ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ)

© 2017 г.

М.А. Родионов, А.И. Тяпина, Н.Н. Шарапова

Родионов Михаил Алексеевич, д.пед.н., проф.; заведующий кафедрой информатики и методики обучения информатике и математике Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета
e-mail: do7tor@mail.ru

Тяпина Анастасия Ирековна, аспирант кафедры информатики и методики обучения информатике и математике Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета
e-mail: sayonaraz@mail.ru

Шарапова Наталья Николаевна, к.пед.н.; доцент кафедры информатики и методики обучения информатике и математике Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета
e-mail: nat-khramova74@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 03.02.2017**Статья принята к публикации 19.04.2017*

Рассматриваются вопросы, касающиеся подготовки студентов педагогических специальностей к работе с одаренными детьми по математике. Отмечены основные проблемы развития математически одаренных детей, даны основные понятия с целью формирования методологического аппарата. Дана краткая характеристика содержания подготовки будущих учителей математики к работе с одаренными школьниками, перечислены необходимые этапы подготовки студентов. Обсуждены основные методы и приемы организации подготовки будущих учителей математики. Основным результатом исследования является обоснование необходимости специальной подготовки будущих учителей к работе с одаренными детьми и определение содержания такой подготовки в рамках профессиональных и специальных дисциплин.

Ключевые слова: структура математической одаренности, подготовка будущих учителей, методы обучения, педагогическая практика.

1. Постановка проблемы

Проблема развития математической одаренности на сегодняшний день по-прежнему актуальна. В настоящее время выдвинута и утверждена Правительством РФ в декабре 2013 года **Концепция развития математического образования** [1]. В ней идет речь об общественной недооценке значимости математического образования, а также о том, что необходимо обеспечить обучающихся, которые имеют высокую мотивацию и проявляют выдающиеся способности, всеми условиями для формирования, развития и применения этих способностей. Кроме того, в Концепции подчеркивается значимость необходимого уровня математической подготовки кадров для нужд математической науки, который должна обеспечивать система профессионального образования.

Следует отметить, что хотя этой проблемой уже продолжительное время занимаются педагоги и психологи, пока не существует единой позиции относительно теории и методики подготовки будущих учителей к работе с одаренными детьми, и в частности структуры такой

подготовки, возможностей ее сочетания с традиционными компонентами педагогического образования, специфики методов, использующихся при этом на занятиях по математическим и методическим дисциплинам.

2. Методологический аппарат

Изначально под одаренностью понимался интеллект выше среднего, который можно было измерить тестовым образом (по количеству набранных баллов ученик считался либо одаренным, либо нет).

Борис Михайлович Теплов в 1941 году определил одаренность как совокупность способностей. Он считал, что следует говорить не об одаренности вообще, а только об одаренности в какой-нибудь предметной деятельности [2].

Российские психологи в целом определяют **одаренность** как сочетание ряда способностей, ведущих к успешности выполнения определенной деятельности.

Во всех современных теориях относительно одаренности признаны роли мотивации и лич-

ностного фактора. Мотивация – двигатель одаренности. Если мы говорим о внутренней мотивации, то она выявляется в тенденции ставить перед самим собой задачи нарастающей трудности. При их выполнении у школьника появляются радость, самоуважение, гордость за успех. Мотивация у детей выявляется в склонности как можно быстрее решить трудный математический пример, сыграть новый этюд, наиболее точно и красиво нарисовать картину. В школьном возрасте познавательный мотив проявляется в любознательности, в тяготении изучать дополнительную информацию по интересующему вопросу, самостоятельности в решении задач повышенной сложности. У одаренных детей характерной особенностью мотивации является то, что внутренняя мотивация доминирует над внешней, что надолго поддерживает интерес к какой-либо деятельности [3; 4].

Наиболее распространенной теорией, поддерживающей роль мотивации и субъективного фактора, является теория Дж. Рензулли [5]. Согласно его теории, одаренность есть соединение трех стержневых характеристик: интеллектуальных способностей выше среднего уровня, креативности и настойчивости (мотив, нацеленный на задачу). Кроме того, в его теории рассмотрены знания и плодотворная окружающая среда. Важной особенностью современного понимания одаренности является то, что она рассматривается не как статическая, а как динамическая характеристика. Одаренность находится в постоянном развитии, постоянно меняется. Поэтому все значительнее становится не проблема обучения одаренных детей, а проблема формирования и развития детской одаренности, другими словами, проблема развития возможного потенциала личности каждого ученика. Очевидна необходимость динамического подхода в работе педагогов. В педагогических вузах при обучении студентов нужно уделить внимание тому, как выявить одаренных детей среди общей массы и как развивать их одаренность [6].

Обычно способности делят на общие (умственные способности) и специальные (музыкальные, художественные, конструкторские и другие). В.А. Тестов считает, что задатки для общих и специальных способностей различны: «То, что такое разделение имеет место, вытекает из того, что в ходе обучения и развития способностей заметна разница между детьми и что у одних детей легче формируются, например, математические, у других литературные способности» [7, с. 198].

Математическую одаренность относят к одному из видов специальной интеллектуальной одаренности. У детей она проявляется в

интересе к вычислениям, понимании сложных математических отношений. Математически одаренные школьники с легкостью выполняют задачи «со звездочкой», а также периодически применяют математические знания в различных видах деятельности, не имеющих прямого отношения к математике, подмечают пространственные и количественные отношения, функциональные зависимости. В.А. Крутецкий называл такие способности, состоящие в обращении внимания на математическую сторону всевозможных явлений, математической направленностью ума. Способных к математике учащихся также отличает такая черта, как малая утомляемость во время занятий математикой, по сравнению с занятиями другими видами деятельности. Для одаренных математиков важны всевозможные виды творческой деятельности, так как они влияют на вероятность того, что школьник станет творчески подходить к решению математических проблем. В некоторых исследованиях можно проследить идею о том, что в общем интеллектуальном развитии и в развитии математических способностей определенная роль отдана игре на музыкальных инструментах [8].

Отечественный математик Д.Д. Мордухай-Болтовской был первым в стране, кто затронул проблему **математических способностей**. Он также отметил различие двух типов воображения: абстрактного у «алгебраистов» и конкретного у «геометров». Наиболее углубленно эту проблему исследовал В.А. Крутецкий. Он предложил структуру математических способностей, аналогичную трем основным этапам решения задачи (восприятие, переработка и запоминание информации) [8]. Подавляющее большинство исследователей сходится к тому, что необходимо разграничивать способности к изучению математики как предмета в школе и способности к научной математической деятельности. Видный отечественный ученый Н.В. Метельский высказывал мнение о том, что высокий уровень мышления и математическая интуиция являются основой для развития математической одаренности и способностей [9]. Математическая одаренность часто проявляется при выполнении учеником нестандартных заданий или при разрешении тех или иных жизненных ситуаций, которые требуют проявления математической интуиции и знаний. Однако часто это решение может быть неожиданным и даже непонятным для взрослого человека и может быть даже отвергнуто. Поэтому очень важно, чтобы на пути такого ребенка попался грамотный педагог, который смог бы увидеть математический потенциал в школьнике и помог его развить [10]. Для этого

необходимо ещё в вузе готовить студентов к работе с одаренными детьми, учить их распознавать математическую одаренность и работать с такими детьми, поддерживать их мотивацию.

Стоит отметить, что немаловажная роль в развитии математической одаренности принадлежит наследственности, но не как источнику, а как условию этого развития. Математическая память одаренного человека, по сути, обладает своей спецификой. Известные математики, как правило, не обладали феноменальной памятью ни на числа, ни на формулы или цифры, как отмечал А.Н. Колмогоров [6]. Они обладали памятью на методы решения задач, математические отношения, схемы рассуждения и так далее.

Краеугольным камнем математических способностей является **математическое мышление**. Отличительной особенностью такого мышления является то, что для него характерно многообразие видов, типов мышления. Это объясняется и тем, что существуют достаточные различия между областями математики. Исследователи выделяют образно-геометрический, абстрактно-аналитический и гармонический типы математического мышления. А. Пуанкаре в своей работе отмечал: «Математиками рождаются, а не делаются, и, по-видимому, также рождаются геометрами или рождаются аналитиками» [7]. Рассматривая школьный курс, мы видим, что успешно решает задачи абстрактной формы, легко использует отвлеченные схемы ученик с абстрактно-аналитическим мышлением. Школьник с образно-геометрическим мышлением же отличается ярким геометрическим воображением или «геометрической интуицией». Э.Ж. Гингулис, кроме образно-геометрического компонента, рассматривает алгоритмический и логический компоненты [11].

Многие ученые выделяют комбинаторные способности как отдельный вид. Роль комбинаторного и алгоритмического мышления в современный период возросла в связи с появлением новых разделов математики, в частности компьютерной математики. Комбинаторная математика в современном понимании рассматривает задачи на существование, эффективное построение, перечисление и оптимизацию объектов, зависящих от сравнительно большого числа дискретных переменных. Благодаря развитию компьютерной техники резко увеличились возможности перебора объектов.

Комбинаторное мышление характеризуется отсутствием установок, гибкостью относительно внутреннего плана действий, организацией целенаправленного перебора определенным образом ограниченного круга возможностей. Необходимо привносить элементы комбинаторики в школьную математику через задачи.

К комбинаторным схемам могут быть отнесены принцип Дирихле, выборка и другие.

3. Характеристика содержания и организация подготовки будущих учителей математики к работе с одаренными школьниками

Так как с детьми должны работать высококвалифицированные педагоги, необходимо уделить внимание подготовке работников для работы с одаренными детьми. С учителями можно работать в двух направлениях: совершенствование профессиональной деятельности учителей общеобразовательных учреждений в отношении одаренных детей и «выращивание» молодых преподавателей для работы с одаренными детьми в рамках олимпиад различного уровня.

В действующем ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» выпускник программы бакалавриата с присвоением квалификации «Академический бакалавр» в рамках педагогической деятельности должен уметь обеспечивать образовательную деятельность с учетом особых образовательных потребностей, которыми, в частности, обладают и одаренные дети, а также иметь сформированные профессиональные компетенции в области проектирования индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся [1]. Во ФГОС от 21 ноября 2014 года, касающемся магистров направления педагогического образования, снова идет речь о таком умении выпускников решать профессиональные задачи в педагогической деятельности, как «организация процесса обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, отражающих специфику предметной области и соответствующих возрастным и психофизическим особенностям учащихся, в том числе особым образовательным потребностям», об умении проектировать образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты обучающихся [1].

Об обучении одаренных детей говорится и в Приложении №3 части «А» **Профессионального стандарта педагога** [12]. Так, в профессиональные компетенции учителя математики и информатики включено умение «содействовать подготовке учащихся к участию в математических олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах, шахматных турнирах и ученических конференциях. ... распознавать и поддерживать высокую мотивацию и развивать способности ученика к занятиям математикой, предоставлять ученику подходящие задания, вести кружки, факультета-

тивные и элективные курсы для желающих и эффективно работающих в них учащихся» [12].

Первым этапом при подготовке студентов является оценка их готовности к работе с одаренными детьми. В ходе опроса в рамках тестирования студентов Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета по профилю «Учитель математики» выяснилось, что только пятая часть имеет представление об одаренности и некоторых методах работы с одаренными детьми. Это может быть обусловлено в определенной мере недостаточными теоретическими знаниями, а также спецификой самого предмета математической деятельности. Вторым компонентом первого этапа служит исследование практических умений и компетенций в организации работы с одаренными детьми. С этой целью студентам была предложена практическая работа, включающая в себя разработку конспекта (фрагмента конспекта) урока на элективном курсе по математике для одаренных детей. Анализ результатов практической работы выявил отсутствие у большинства студентов педагогических умений и компетенций организации процесса обучения математике с точки зрения работы с математически одаренными детьми. Это говорит о низком уровне их практической готовности к данному виду педагогической деятельности.

Вторым этапом является формирование у будущих учителей математики мотивационно-ценностного отношения к работе с одаренными детьми. Это может быть достигнуто посредством изучения дисциплин математического и психолого-педагогического направлений, а также в процессе педагогической и методической подготовки. Вопрос о том, как выявлять математически одаренных детей и работать с ними, должен, в первую очередь, присутствовать при изучении базового курса теории и методики обучения математике.

Третий этап подготовки представляет собой возможность использования начальных знаний, умений и компетенций в школьной практике; предполагается активная творческая деятельность студентов в рассматриваемом ключе. Педагогическая практика, которую студенты педагогических вузов проходят на старших курсах, помогает закрепить полученные компетенции, переосмыслить и углубить их.

Для того чтобы подготовить студентов к работе с одаренными детьми, необходимо сформировать у них устойчивую мотивацию к работе с одаренными детьми, активную субъективную позицию.

В процессе подготовки будущих учителей математики к работе с одаренными детьми можно выделить три компонента:

- базовый (психолого-педагогический);
- теоретический (предметный);
- практический.

Первый компонент включает в себя понятийный аппарат проблемы одаренности, особенности одаренных детей, методы, подходы, технологии, формы работы с такими детьми. Особо можно выделить методику подготовки школьников к математическим олимпиадам. При этом важным фактором являются своевременная диагностика и выявление одаренных детей, применение передовых педагогических и информационных технологий [13].

Теоретический, или предметный, компонент подразумевает углубленное изучение будущими учителями математики таких разделов математики, как последовательности, ряды, графы, комбинаторика, методы решения олимпиадных задач, синтетические методы в геометрии и др.

Практический компонент в системе подготовки студентов к работе с одаренными детьми непосредственно связан с умениями проводить диагностику и прогнозировать развитие одаренного учащегося, использовать приемы и методы для развития математических способностей учащегося, использовать эффективные педагогические технологии в работе с одаренными учащимися, осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение одаренных учеников. Наиболее эффективным способом выявления и развития математического мышления в младшем и подростковом возрасте является решение школьниками системы некоторых специальных образом подобранных задач, в первую очередь нестандартных, поисковых, так как решение задач – это основной вид математической деятельности. Студентов необходимо нацелить на включение в учебный процесс эвристических, проблемных методов обучения. Нестандартные задачи, подготовленные ими для школьников, могут быть не связаны с конкретными математическими материалами или с определенными знаниями о фактах и методах, а базироваться на универсальных приемах математического мышления. В их числе, в частности, можно указать логические, геометрические, комбинаторные, алгоритмические задачи. Так, логическое мышление у школьников можно развивать посредством решения достаточного числа логических задач с привлечением минимального дополнительного материала (например, круги Эйлера, графы). Развитие алгоритмических схем мышления осуществляется на основе решения задач на «планирование действий», игровых задач [14].

На этом этапе большое значение имеет использование специальным образом структурированной системы задач, ориентированной на

Таблица 1

Признаки делимости									
	2	3	4	5	6	8	9	10	25
90									
225									
343									
768									
1620									
2712									
113475									

Таблица 2

Делимость чисел на 7 и 11							
	93203	253264	222222	45122	674707	89103	545361
Делимость числа на 7 (делится – «+», не делится – «-»)							
Делимость числа на 11 (делится – «+», не делится – «-»)							
Число, образованное тремя последними цифрами заданного числа (X)							
Число, образованное оставшимися цифрами заданного (Y)							
Разность X-Y или Y-X (из большего вычесть меньшее)							
Делимость полученной разности на 7 (делится – «+», не делится – «-»)							
Делимость полученной разности на 11 (делится – «+», не делится – «-»)							

овладение школьниками всем спектром эвристических процедур, соответствующих различным аспектам математического мышления. Будущим учителям математики для успешной работы с одаренными детьми необходимо получить умения по составлению указанных комплексов заданий. Основные подходы к конструированию такой системы описаны нами в [4]. В самом общем плане такая система задач должна состоять из трех блоков. В первый блок включаются задачи типового характера, проверяющие наличие у ученика необходимых предметных знаний и умений по выделенной теме. Во второй блок включаются задания, в ходе выполнения которых происходит знакомство школьников с новым для них теоретическим и практическим материалом. При этом обучающимся необходимо использовать математическую интуицию, экспериментальный поиск, аналогию, умение сравнивать и обобщать, делать выводы и т.п. Все задания должны быть снабжены необходимой системой подсказок и указаний. В третий блок включаются задачи, ориентированные на применение полученных учащимися на втором этапе схем, правил и алгоритмов.

В процессе изучения курса «Методика обучения и воспитания (математика)» студенты получают специальные задания по подбору и составлению систем заданий согласно описанным принципам. Приведём пример одной из

таких систем заданий, составленной нашими студентами по теме «Признаки делимости». Предлагаемая система заданий выполняется учащимися самостоятельно на основе материалов с печатной основой. По мере необходимости учитель консультирует школьников и контролирует полученные результаты.

Блок № 1

Заполните пустые места в таблице, указав, делятся ли числа, стоящие в левом столбце, на числа, стоящие в верхней строке. В ячейке таблицы, находящейся на пересечении соответствующих строки и столбца, необходимо поставить знак «+» в случае положительного ответа и знак «-» в случае отрицательного ответа (табл. 1).

Подсказка:

При выполнении воспользуйтесь известными вам признаками делимости на 2, 3, 5, 9 и 10. Число делится на 6, если оно делится и на 2, и на 3 одновременно.

Блок № 2

1. В верхней строке таблицы указаны числа, в левом столбце – то, что необходимо найти, выполнив требуемые действия. Первые три столбца заполните, производя деление заданных чисел на 7 и 11 соответственно. Попытайтесь найти закономерность и при заполнении оставшихся столбцов попробуйте обойтись без деления заданных чисел на 7 и на 11 (табл. 2).

После заполнения всей таблицы сделайте выводы о признаках делимости чисел на 7 и 11.

В приведённом ниже утверждении заполните пропуски.

Утверждение: Число делится на 7 или на 11 в том случае, когда [разность] между числом, выраженным его тремя последними цифрами, и числом, выраженным остальными цифрами (или наоборот), [делится] соответственно на [7] или на [11].

Подсказка: Для того чтобы найти закономерность, сравните строки, закрашенные одним цветом.

2. Найдите наименьшее число, которое записано только единицами и делится на 77.

Подсказка: Число, которое надо найти, должно делиться и на 7, и на 11. Примените признак делимости на 7 и на 11: число делится на 7 или на 11 в том случае, когда разность между числом, выраженным его тремя последними цифрами, и числом, выраженным остальными цифрами (или наоборот), делится соответственно на 7 или на 11.

3. Запишите десять первых натуральных чисел, кратных 125, в порядке возрастания. Обратите внимание на три последние цифры этих чисел. Сформулируйте признак делимости на 125.

Подсказка: Попробуйте сформулировать признак по аналогии с признаком делимости на 8.

Блок №3

1. Найдите наименьшее натуральное число, которое записывается только цифрами 1 и 0 и делится на 225.

Заполните пропуски в предлагаемом решении.

Разложим 225 на взаимно простые множители: $225 = [9] \cdot [25]$. Потребуем делимости на [9, 25]. Чтобы число делилось на [25], последние две цифры должны быть [00, 25, 50, 75]. В нашем случае возможно только [00]. Далее, чтобы число делилось на [9], необходимо, чтобы сумма цифр делилась на [9]. Значит, сумма цифр не меньше [9], и в записи не меньше [9] единиц.

Наименьшее число, в котором [9] единиц и [00] в конце, – это [1111111100]. Оно нам подходит.

Подсказка: Два числа называются взаимно простыми, если их наибольший общий делитель равен 1.

2. Заменить в числе $76*4*8$ звёздочки цифрами так, чтобы оно делилось на 72. Указать все такие числа.

Подсказка: Подберите цифры, исходя из того, что число должно делиться на 8 и 9 (т.к. $72=8 \cdot 9$), применив соответствующие признаки делимости.

3. Дано 300-значное число $22...21...100...0$, содержащее 100 двоек, 100 единиц и 100 нулей. Можно ли переставить цифры в этом числе так, чтобы получился квадрат натурального числа?

Подсказка: Рассмотрите делимость заданного числа на 3 и на 9. Если число делится на 3, то на какое число в этом случае должен делиться квадрат числа? Возможно ли это?

В процессе работы с предлагаемой системой задач школьники знакомятся с признаками делимости на 7 и на 11 и учатся их применять при решении олимпиадных задач.

Перед педагогической практикой студентам в рамках рассматриваемого этапа предлагается изучить и использовать различные методики по выявлению одаренности, в частности тест «Числовой IQ-тест Айзенка», методику Амтхауэра и др.

Специфика обучения в вузе состоит в том, что немаловажное значение имеет самостоятельное обучение. Важным и эффективным видом такого обучения является написание индивидуальных проектов, которые могут подтолкнуть студентов к обращению к проблеме работы с одаренными детьми. Примерами тем таких проектов могут быть:

1) «Возможности использования ИКТ-технологий в обучении математике одаренных школьников»;

2) «Олимпиадные задачи и методы их решения»;

3) «Домашние работы в системе обучения математике одаренных школьников».

Полезным видом деятельности для одаренных детей является проектная деятельность, осуществляя которую ученики могут почувствовать себя свободными и показать свои навыки и умения. Следовательно, при подготовке будущих учителей математики необходимо познакомить их с организацией такой деятельности, методами оценки результатов работы. Как считает В.А. Тестов, для развития математических способностей определяющее значение имеют когнитивные структуры, которые стимулируют исследовательскую активность, обеспечивают образование новых понятийных структур и соответствующие качественные изменения в функционировании интеллекта [7].

Не менее важным в подготовке будущих учителей является их знакомство с прогрессивным педагогическим опытом. С этой целью организуются мастер-классы с участием учителей, которые имеют опыт в работе с одаренными детьми и добились определенных успехов на этом поприще. Такие мастер-классы с нашим участием регулярно проводятся в ГПУ им. В.Г. Белинского.

Заключение

Таким образом, исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод о необходимости специальной подготовки будущих учителей

лей к работе с одаренными детьми, затрагивающей как предметный, так и профессиональный аспекты обучения на педагогических специальностях вузов. Анализ литературы показал, что пока не существует единой позиции относительно теории и методики такой подготовки, и в частности ее структуры, возможностей сочетания с традиционными компонентами педагогического образования, специфики методов, используемых при этом на занятиях по математическим и методическим дисциплинам.

Показано, что при решении данной проблемы целесообразно исходить из понимания математической одаренности как сложной системы, имеющей сложный состав (различные компоненты мышления, мотивация, креативность и т.д.) и характеризующейся многосторонностью взаимодействия этих компонентов. Специальная подготовка учителей математики, способных и готовых работать с одаренными детьми, должна пронизывать всю их профессиональную подготовку, должна находить отражение в преподавании/изучении дисциплин как педагогического, так и предметного циклов. Прежде всего, работать с одаренными детьми должны учителя, сами способные выполнять творческую математическую деятельность по решению нестандартных математических задач. Они должны знать основы психологической и педагогической теории одаренности, решать соответствующие профессиональные задачи с учетом специфики предметной области.

В составе описываемого вида профессиональной подготовки выделены и реализованы базовый (психолого-педагогический), теоретический (предметный) и практический компоненты. Первый компонент включает в себя понятийный аппарат проблемы одаренности, особенности одаренных детей, методы, подходы, технологии, формы работы с такими детьми. Предметный компонент подразумевает углубленное изучение будущими учителями математики таких разделов математики, как последовательности, ряды, графы, комбинаторика, методы решения олимпиадных задач, синтетические методы в геометрии и др. Наконец, практический компонент в системе подготовки студентов к работе с одаренными детьми нацелен на овладение студентами эвристическими и проблемными методами обучения, обеспечивающими эффективную работу школьников по решению нестандартных математических задач. При этом особое место в рамках данного компонента занимают вопросы целесообразной организации самостоятельной работы одаренных школьников по решению олимпиадных задач и возможностей использования в такой работе

современных ИКТ-технологий и общедоступных сетевых ресурсов.

Разработанные нами педагогические решения прошли предварительную апробацию в процессе подготовки будущих учителей математики в Пензенском государственном университете. Ее результаты свидетельствуют об эффективности предлагаемого подхода, выражающейся, в частности, в активной работе выпускников названной специальности в организации кружков для одаренных детей в пензенских школах, успешном выступлении некоторых воспитанников на математических олимпиадах различного ранга, а также в их большом интересе к специальностям, связанным с математикой.

Список литературы

1. Концепция развития математического образования. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 12.11.2016).
2. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Ученые записки Гос. НИИ психологии. 1941. Т. 2. С. 9–20.
3. Кисляков Н.И., Мороз Т.Г. Российский опыт работы с математически одаренными учащимися // I Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Т.В. Седлецкая. СПб.: Изд-во Ленинградского университета им. А.С. Пушкина, 2013. С. 335–340 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23620961&> (дата обращения: 09.06.2016).
4. Родионов М.А., Марина Е.В. Развивающий потенциал математических задач и возможности его актуализации в учебном процессе: Учебное пособие / М-во образования и науки РФ, Пензенский гос. пед. ун-т им. В.Г. Белинского. Пенза: Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2010. 230 с.
5. Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.) *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press, 1986. P. 53–92.
6. Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации // Психологические исследования: Электрон. науч. журн. 2011. № 1(15) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15595115> (дата обращения: 14.02.2016).
7. Тестов В.А. Развитие одаренности как главная задача образования // Интеллектуальная и творческая одаренность: междисциплинарный подход: Сборник трудов III открытого Международ. науч.-метод. семинара «Апрельский форум» / Под ред. В.В. Альминдерева, А.А. Никитина. Новосибирск: ИПИО РАО, 2010. С. 196–202.
8. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЕК, 1998. 416 с.
9. Метельский Н.В. Дидактика математики: Общая методика и ее проблемы: Учеб. пособие для вузов. Мн.: Изд-во БГУ, 1982. 256 с.

10. Родионов М.А., Федосеев В.М., Шабанов Г.И. Актуализация социокультурной проекции математического образования как фактор его гуманитаризации // Интеграция образования. 2012. № 2. С. 91–95.
11. Гингулис Э.Ж. Развитие математических способностей учащихся // Математика в школе. 1990. № 1. С. 14–17.
12. Профессиональный стандарт педагога. Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога> (дата обращения: 12.11.2016).
13. Родионов М.А., Храмова Н.Н., Чернецкая Т.А. Подготовка будущих учителей к обеспечению рационального сочетания традиционных и компьютерно-ориентированных методических подходов на уроках математики // Информатика и образование. 2015. № 8(267). С. 57–63.
14. Родионов М.А., Швычкова И.Н. Работа с одаренными детьми по математике в школе // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. С. 773–775.

TRAINING OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS FOR WORKING WITH GIFTED SCHOOL STUDENTS (STATEMENT OF THE PROBLEM)

М.А. Rodionov, A.I. Tyapina, N.N. Sharapova

Penza State University

The article deals with the training of pedagogical faculty students to work with gifted children in the field of teaching mathematics. Main problems in the development of mathematically gifted children are noted, basic concepts are presented with the aim of creating an appropriate methodological apparatus. A brief description is given of the content of future mathematics teachers' training for working with gifted schoolchildren and the stages of the preparation of students are examined. Principal methods and techniques for the training of future teachers of mathematics are discussed. The main result of this study is the substantiation of the need for special training of future teachers for working with gifted children and the proposed content of such training within the framework of professional and special disciplines.

Keywords: structure of mathematical talent, training of future teachers, teaching methods, teaching practice.

**ВЕСТНИК
НИЖЕГОРОДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО**

Серия СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

№ 2 (46)

2017

Главный редактор
д.соц.н., проф. А.О. Грудзинский

Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная. Печать цифровая. Гарнитура «Таймс»
Уч.-изд. л. 20,1. Усл. печ. л. 17,4. Тираж 100 экз. Заказ № 560.
Дата выхода в свет: 30.06.2017
Свободная цена

Издательство Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.
603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23

Отпечатано в типографии
Нижегородского государственного университета 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 № ФС77-66314 от 01.07.2016 г.