*Абатурова П.С., студент, УГТУ-УПИ*

**Проблемы развития политики социальной ответственности в развитие российского бизнеса**

Наше общество живет в XXI в., что налагает на нас определенные обязательства. Сейчас общепризнанной целью для всего мирового сообщества, отдельных стран, регионов, городов, предприятий и корпораций стало движение к «устойчивому развитию», под которым понимается сохранение окружающей среды и экономия природных ресурсов в единстве с социальным и экономическим благополучием в интересах настоящего и будущих поколений. Это значит, что уже мало просто эффективно вести бизнес, необходимо способствовать развитию окружающего сообщества, чувствовать и реализовывать свою социальную ответственность, заниматься благотворительностью. В связи с этим в последнее время тема развития социально ответственного бизнеса становится очень актуальной.

Социально ответственный бизнес – политика бизнеса, направленная на формирование устойчивой среды для бизнеса, активное взаимодействие с обществом, а также его осмысленное влияние на политику властных структур и государственное управление, которое содействовало бы стабилизации экономики, реализации действенных гарантий собственности и ликвидации бедности.[1] При этом социальная ответственность – это этический принцип, основанный на моральных нормах и ценностях, приобретенных в процессе социализации, и который должен быть задействован в процессе принятия решения.

Необходимо отметить, что понимание социальной ответственности в России отличается от понимания в Европе или США. Так, в американской модели доминирует филантропия, когда компания жертвует часть прибыли на благотворительные нужды, что говорит о социальной устойчивости компании, что делает ее более привлекательной для вложений.[2] В европейской модели социальной ответственности основным является включение социальной деятельности в общую стратегию создания добавленной стоимости компании. Все финансируемые мероприятия в рамках такой модели работают на максимизацию прибыли. Наиболее распространенными объектами инвестиций являются: развитие персонала компании, вклад в развитие муниципальных образований, где расположены производственные мощности компаний, природоохранная деятельность, развитие науки и др. Европейская модель является более привлекательной при оценке социально-ответственного поведения компании, имеет относительно измеримые результаты, так как вложения компании в социальную сферу дают ощутимый эффект местному сообществу.[3]

В России же концепция социальной ответственности находится на самой ранней стадии развития, из-за чего существует ряд определенных проблем. Во-первых, сегодня понимание социальной ответственности несколько узко и ограниченно. По результатам исследований ВЦИОМ, на вопрос, что в первую очередь характеризует бизнес как социально ответственный, 55% россиян отметили выплату зарплаты и уплату налогов, 42% – производство качественной продукции.[4] Однако концепция социальной ответственности включает в себя намного больше компонентов: благотворительность, взаимодействие с государством, поддержка государственных социальных программ, улучшение условий труда и др. Не только общество и государство, но и сам бизнес сегодня не до конца осознал, что такое социальная ответственность бизнеса. «Бизнес вообще вряд ли может чувствовать какую-либо ответственность перед обществом, поскольку ни бизнес, ни сама власть пока еще не подходили серьезно к теме социальной ответственности бизнеса», – отметил Ю. Медведев, зам. председателя Комитета

---

[1] Коновалова Л.Н., Корсаков М.И., Якимец В.Н. Управление социальными программами компании / Под ред. С.Е. Литовченко М., 2003.

[2] Социальная ответственность бизнеса: актуальная повестка / Под ред. С.Е. Литовченко, М.И. Корсакова. М., 2003.

[3] Туркин С. Социальная ответственность бизнеса // Управление компанией, 2004. №.7. С.47-68.

[4] Социальная безответственность [Электронный ресурс]: ВЦИОМ Режим доступа : http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/8521.html?no_cache=1&cHash=abd9e72bb0

Госдумы по собственности. Решение данной проблемы он видит в необходимости закрепления социальной ответственности в правилах его ведения.[1]

Серьезная проблема – низкая мотивация среднего и малого бизнеса к ведению социально-ответственной политики. Социальная ответственность требует немалых расходов, что весьма затруднительно для компаний, не имеющих собственных свободных средств. Ныне в большинстве случаев только крупные компании (например, Сбербанк России или Газпром) имеют возможности для ведения социальной политики.

Причины сдерживания развития социально ответственного бизнеса лежат в плоскости «бизнес-государство». Характерны результаты исследований, проведенные ассоциацией менеджеров в 2003 г. 47% опрошенных причины сдерживания видят в том, что государство проводит неэффективную политику в области поддержки и поощрения социально-ответственных компаний, 41% респондентов причинами видят отсутствие или не развитость законодательной базы, создающей благоприятные условия для социально-ответственного бизнеса. Для решения этой проблемы необходимо, чтобы приоритетной для государства стала стратегия долгосрочного социального развития по поступлениям средств в бюджет страны, не ограничивающая развитие социально-ответственного бизнеса.[2]

Но говорить, что в России абсолютно не применяются идеи социально ответственного бизнеса, нельзя. Скорее, эти идеи применяются неполно и несистемно, чаще как единоразовые благотворительные отчисления, в то время как концепция социально-ответственного бизнеса должна применяться как целостная система взаимодействия методов, инструментов и стратегий. Ответственность должна рассматриваться как долгосрочная стратегия действий в отношении общества, поскольку именно долгосрочные стратегии обеспечивают компаниям необходимые выгоды. Сегодня в нашей стране нет законодательной базы, которая бы закрепляла необходимость ведения социальной политики бизнесом, поэтому, как отмечает член Комитета Госдумы по финансовому рынку, П. Медведев: «Если мы хотим, чтобы бизнес еще что-то делал, кроме соблюдения законов и уплаты налогов, то надо принимать соответствующие законы. Все остальное зависит от воспитания бизнесменов».[3]

Резюмируя, отметим: сегодня бизнес развивается в рамках социально-экономической системы, и для обеспечения благоприятных условий ведения деятельности бизнесу просто необходимо действовать не только в собственных интересах, но и в интересах развития других социальных партнеров. Ныне в России нет четкого понимания социальной ответственности, её концепция только разрабатывается, но системное развитие данной концепции возможно лишь при совместных усилиях общества, государства и бизнеса.

*Абдулкаримова А.М., к.пед.н., доц., филиал ДГУ (Хасавюрт)*

## Формирование коммуникативной культуры будущих специалистов в условиях Северного Кавказа

Развитие социально активной личности – ключевая проблема современной парадигмы образования. Важный аспект этой проблемы – становление специалиста, владеющего основами коммуникации, ориентированными на достижение взаимосогласованных действий в социуме. Коммуникация, обеспечивающая адаптацию будущих выпускников университета к новым условиям жизнедеятельности, приобретает ценностную значимость для студентов, готовящихся стать специалистами в области управления. Подлинные функции системы образования заключаются в развитии человека новой ориентации, владеющего языком эффективного социального взаимодействия, несущим в своем сознании и самосознании целостный образ профессии и своего «Я» в ней.

Коммуникационное поле деятельности в профессиях типа «человек-человек» (Е.А.

---

[1] Интервью с Ю. Медведевым [Электронный ресурс] Режим доступа : http://www.regions.ru/news/2264375

[2] Коновалова Л.Н., Корсаков М.И., Якимец В.Н. Управление социальными программами компании / Под ред. С.Е. Литовченко М., 2003.

[3] Кому много дано, с того много и спросится, – парламентарии об ответственном бизнесе [Электронный ресурс] / Режим доступа : http://www.regions.ru/news/2264371/

Климов) постоянно расширяется и насыщается новыми ценностями предметного характера. При быстрых и радикальных социальных изменениях система ценностей в ходе ее трансляции наполняется новым содержанием. Противоречия, присущие современному образованию, свидетельствуют о переориентации ценностей. Следовать за изменениями социальной, технологической и информационной деятельности становится все труднее. Рост объема содержания образовательных программ не обеспечивает разрешения имеющихся проблем.

Интеграция России в мировое образовательное пространство обусловливает новый взгляд на педагогическую деятельность в условиях интеркультурной коммуникации, обогащающий инновационный процесс обновления педагогического образования. Использование мировых достижений в образовании значительно ускорит интеграционные процессы. Динамика общественной жизни усложняет задачи образования. Новая образовательная парадигма включает школу жизни и творчества самого преподавателя. Образовательные технологии реализуют открытие неизвестных закономерностей, новых идей, методов и средств. Вариативность, индивидуальность, поиск неразрывно связаны с творчеством в педагогике, результатом которого должна стать развивающаяся личность будущего учителя. Сегодня наиболее актуально применение социально-экологического подхода в области социальных взаимодействий и, прежде всего, межличностных, межгрупповых и межэтнических взаимодействий особенно в условиях Северного Кавказа. Угроза взрывоопасного разрастания межэтнических конфликтов на юге России требует от педагогического сообщества повышения профессиональной подготовки в сфере *коммуникативных умений,* направленных на обеспечение позитивного и продуктивного контакта.

В контактном взаимодействии, как особом процессе, обеспечивающем сближение индивидов, заинтересованы как люди, так и социальные институты. Такое взаимодействие ассоциируется со стремлением участников достичь особого состояния во взаимодействиях, которое обозначается наличием контакта. От него ожидают многого: начиная от состояния, свободного от напряжения, кончая установлением взаимоприемлемых и доверительных отношений. Контакт программируется многими профессионалами, заинтересованными в получении оптимальных результатов деятельности. В его установлении заинтересованы и политики, ищущие консенсуса, и юристы, использующие контакт для построения базы конвенциональных соглашений. Он нужен артистам, работникам социальной сферы, ученым, публицистам, менеджерам, педагогам, словом, всем, кто передает другим образцы поведения. Современная социальная ситуация, вызывает интенсификацию социальных связей личности, расширение поля ее общения, постоянно растущие нагрузки на психическую деятельность. Это делает процессы общения все более разнообразными и напряженными. Изучение закономерностей контактного взаимодействия будет способствовать не только повышению психологической культуры отдельных индивидов, но и помогать в решении острых социальных проблем - снятию напряженности, которая ведет к агрессивности, ухудшению взаимопонимания, дезорганизации деятельности. Проблема формирования личности, которая остро стоит в науке и практике, также много приобретаете связи с изучением контактного взаимодействия, ведь известно: многие отрицательные качества формируются у человека, в частности, у ребенка вследствие потери доверия к людям, нарушения контактов с ними.

Современное состояние проблемы исследования контакта заключается в том, что и теоретики, и практики занимаются одновременно многими вопросами, так или иначе имеющими отношение к ней, начиная от факторов, влияющих на взаимодействие, и, кончая характеристиками мотивов, которые обеспечивают сближение людей. Эти факторы изучаются как в системе коммуникаций в целом (А.А. Брудный, Э.Д. Шакуров, Ю.А. Шерковин и др.), так и в системе общения (Г.А. Андреева, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, Н.Н. Обозов и др.). В системе взаимодействия факторы изучались отдельными исследователями либо как взаимозависимые действия, либо как обмен (А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, Л.Б. Филонов). Отдельными авторами изучались процессы построения взаимоприемлемых и доверительных отношений (А.Г. Ковалев, Л.Я. Гозман, Ф.Л. Кричевский). Есть исследования причин, вызывающих затруднения в общении и взаимодействии, признанные как психологические барье-

ры (Л.И. Божович. А.Д. Глоточкин, М.С. Неймарк, Л.С. Славина), а также механизмы возникновения таких барьеров (Л.С. Алекеева, З.А. Нолиу, Л.Б. Филонов). Ряд авторов анализировал силы, определяющие направление к сближению и взаимодействию между людьми. Так, явлением, связанным с мотивацией достижения или избегания, посвящены работы Х.Э. Аткинсона. Особый интерес представляют работы А.Н. Леонтьева, Ю.М. Орлова, П.А. Сосновского, в которых рассматриваются мотивы как специфические движущие силы контакта. Особое значение имеют также работы В.К. Вилюнаса и В.Г. Леонтьева, где исследуется структура мотивов и механизмы их формирования и функционирования. В.Г. Леонтьев дал универсальную схему мотивации, которая позволяет построить модель возможного возникновения мотива, выявить особенность его влияния на деятельность и поведение индивида.

• Но среди исследований коммуникации контактное взаимодействие как особый вид взаимодействия, имеющего целью сближение людей, изучается крайне ограниченным числом исследователей. Широко изучается и мотивация, но почти исключительно в русле теории деятельности. Есть отдельные работы по мотивационным аспектам взаимодействия (но, в этом случае, изучается, главным образом, возрастная мотивация общения и взаимодействия). Исследователи же контактного взаимодействия еще не ставят специальный вопрос о мотивационной основе этого процесса. В целом коммуникативные умения способствуют организации взаимодействия в процессе совместной деятельности, приводят к взаимопониманию и установлению необходимых профессионально-деловых отношений на основе сотрудничества, взаимоуважения и поддержки. Развитие наиболее важных для педагога коммуникативных умений связано с рядом педагогических задач, решение которых обеспечивается поиском научно-теоретических основ в области философии, психологии, педагогики и др. В науке к настоящему времени накоплен значительный фонд знаний, необходимый для постановки и исследования проблемы развития коммуникативных образований личности[1].

В ходе изучения современных функций педагогической деятельности было определено, что *коммуникативная культура* – это многоаспектный полифункциональный феномен, который служит внутренней базовой структурой в деятельности педагога и является основанием для формирования профессиональной компетентности и эффективной деятельности. В логике научного исследования коммуникативные умения отражают направленность личности к эффективной и целенаправленной коммуникации, к осуществлению коммуникативной деятельности в меняющихся условиях. При этом коммуникативные умения образуют совокупность умений, позволяющих управлять деятельностью на достаточно высоком уровне. Источником вычленения и отбора коммуникативных умений в системе современной подготовки учителя послужили работы И.В. Забродиной, К.С. Кагана, СИ. Кисельгофа, А.Н. Ксенофонтовой, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Е.И. Пассова, Г.В. Роговой, Н.А. Томина, А.В. Усовой, Г.И. Щукиной, Н.М. Яковлевой и др.

Под *коммуникативными умениями* в структуре профессиональной культуры специалиста-педагога понимается совокупность осознанных интеллектуально-коммуникативных действий, позволяющих активно включиться в социально-регулируемый и целенаправленный процесс социального взаимодействия. Исходя из особенностей современного этапа развития образования, коммуникативные умения будущих специалистов становятся ведущим факто-

---

[1] Это труды отечественных ученых в области:

• теории деятельности К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, Г.С. Батищева, В.Д. Давыдова, А.Н. Леонтьева, В.Н. Сагатовского, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной и др.;

• теории развития личности Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского и др.;

• теории формирования культуры будущего специалиста, включая культуру общения Н.Д. Арутюнова, В.С. Библера. А.А. Бодалева, А.Б. Добро-вич, М.С Кагана, Н.Б. Крыловой, И.Ф. Исаева, Е.И. Пассова и др.;

• общепедагогических и дидактических основ в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности К.Ш. Ахиярова, С.С. Матушкина, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, А.П. Тряпициной, В.Г. Рындак, П.И. Чернецова и др.;

• педагогической технологии В.П. Беспалько, Б.С. Блума, И.В. Кларина, Е.И. Тихомировой, М. Чошанова и др.; *ценностной феноменологии* развития и становления личности в разных областях жизни, в т.ч. и профессиональной (В.И. Андреева, Б.С. Братусь, Т.К. Ахаян, В.И. Загвязинский, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский и др.).

ром в образовательном процессе в условиях педагогического колледжа как ускорителя и катализатора в формировании обновленного менталитета (О. Долженко, И.В. Захаров, Е.С. Ляхович, М.С. Ладыжец). Гуманизация и демократизация образования определяют принципы развития личности, свободной в выборе решения, умеющей прогнозировать, анализировать, полемизировать и т.д. Развитие коммуникативных умений будет успешным в том случае, если содержание и характер подготовки педагога позволяет выделить ценностно-значимые *виды* коммуникативных образований и их структуру. В качестве компонентов последней выделяются следующие:

- *ориентировочные* умения – адекватная индивидуально-корпоративная оценка коммуникативной ситуации (оценить ситуацию, определить тенденцию, адаптироваться, принимать своевременные решения, выделить собственную «нишу», оценить конъюнктуру, проявить коммуникативную активность);
- *информационно-аналитические* – поиск, анализ, синтез информации (найти источники информации, своевременно отправить информацию, использовать доступные источники информации, представить информацию для прессы, радио, телевидения);
- *прогностические* – установление причинно-следственных связей (прогнозировать, проектировать коммуникации, определить стратегию, предвидеть, моделировать систему связей, корректировать действия);
- *полемические* – речевая культура, аргументация, лаконизм, краткость, диалог (быть открытым к полемике, быть коммуникабельным, вести спор, диалог, беседу, переговоры, использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, участвовать в теле- и радио дискуссиях, конференциях, «круглых столах»);
- *визуально-презентативные* – создание имиджа, формирование стиля для активизации позиции в коммуникации (выделить характерные черты, пользоваться приемами имиджелогии, создать свой стиль, самоопределиться в системе социального взаимодействия);
- *креативные* – решение эвристических задач, поиск, выбор в ситуациях кризиса, риска, неопределенности (принимать решения в нестандартных ситуациях, влиять на мнение других, использовать психологические приемы выступления, публикации, делового письма);
- *рефлексивные* – оценка, самооценка, самоактуализация, моделирование образа будущей коммуникации (провести самоанализ, размышлять о своих действиях, определить «Я-реальное» и *«Я*-идеальное», самоактуализироваться, уметь саморазвиваться).

В качестве *критериев* сформированности коммуникативных умений можно выделить: осознание педагогической задачи, готовность к актуализации необходимых знаний, четкость и полнота представлений о деятельности, качество выполнения действий, составляющих структуру коммуникативных умений. Умение осуществлять социальное взаимодействие основывается на прагматике коммуникативно-ориентированных умений. Наполнение смыслом, содержанием, эмоциональным тонусом целенаправленной коммуникации вносит когнитивно-ценностную, аффективно-эмоциональную оценку коммуникации.

Социально-экологический подход к педагогической коммуникации предполагает развитие личностных новообразований, обеспечивающих достижение единства мыслей и действий, способности свободного общения на основе понимания взаимозависимости и опосредованности педагогических воздействий и социокультурных последствий их осуществления в детской среде. Экология общения состоит в осознании неизбежности взаимовлияния контактирующих сторон с точки зрения сообщности их жизни в единой природной и социокультурной среде.

В целом, развитие коммуникативной культуры будущих учителей протекает более успешно в условиях, моделирующих процесс реальных коммуникаций внутри и вне структуры педагогического контакта на основе теоретического, методического и практического опыта. Процесс решения поставленной задачи происходит на основе экологизации педагогического контакта, повышения способности к гибкой и системной ориентации в социокультурной среде на базе саморефлексии и креативности.

*Авдеева Л.И.; Непомнящих О.В., студенты, ИГУ (Иркутск)*

**Отношение студенческой молодежи к религии**

Современное российское общество находится в сложном и противоречивом состоянии. Происходит трансформация не только политического, административного и экономического устройства, но и духовных основ общества. Для того, чтобы предугадать завтрашнюю картину общественного мироустройства, необходимо изучать его составляющие, то есть тех, кто завтра будет составлять основу этого общества. Упор, прежде всего, делается на такую социальную группу, как молодежь. Именно от молодежи зависит дальнейшая судьба нашего общества, от ее нравственных установок, ценностных ориентаций, которые, зачастую, складываются под влиянием религии, как особой формы осознания мира. Учитывая, что наличие высшего образования является одним из ключевых условий общественного успеха человека, можно с уверенностью сказать, что группа, определяющая завтрашнее общественное сознание – это сегодняшние студенты вузов. В настоящее время в нашей стране наблюдается духовно-нравственный кризис, который сопровождается кризисом экономическим. Проблема возрождения духовных ценностей и усвоения их подрастающим поколением обсуждается на государственном, социальном уровнях, а также освещается средствами массовой информации и педагогической общественностью. Обсуждение данной проблемы на различных уровнях приобрело противоречивый, порой конфликтный характер.

Поразителен тот факт, что институты власти, семьи, образования не акцентируют свое внимание на религиозном воспитании молодежи, которое является фундаментом формирования порядочного, добросердечного и высоконравственного человека. Сами люди отдалились от Бога, а знания и представления о существующих религиях сводятся к минимуму.

В декабре 2009 г. инициативной группой Иркутского госуниверситета было проведено исследование на тему: «Отношение студенческой молодежи к религии», которое носило поисковый характер. Эмпирическую базу исследования составили данные, полученные в социологических опросах молодежи г. Иркутска[1]. Основные выдвигаемые гипотезы:

- Значительная часть молодежи не считает себя верующей.
- Молодежь не посещает церковь.
- Большинство молодежи верит в суеверия.
- В трудной ситуации молодые люди рассчитывают на свои силы.

76% респондентов считают себя верующими, 12% не считают себя таковыми, 12% затруднились ответить. 76% исследуемой молодежи посещает церковь, но крайне редко – несколько раз в год (58%). На вопрос «В какие суеверия, аномальные явления вы верите?», были получены следующие ответы: магия – 50%, сглаз – 34%, полтергейст – 12%, приметы – 8%, астрология – 8%, НЛО – 8%. Лишь 20% не верят в суеверия. Таким образом, мы видим, молодежь суеверна, особенно развита вера в магию и сглаз. Респонденты ответили, что в трудной ситуации обратились бы за помощью: к родителям - 34%, к друзьям - 34%, к психологу – 2%, к священнику – 2%, к экстрасенсу – 2%, действовал бы самостоятельно – 60%, все зависит от ситуации – 4%. Таким образом, в трудной ситуации молодежь рассчитывает на свои силы (60%), лишь 2% респондентов обратятся к священнику.

По данным исследования, гипотеза о том, что значительная часть молодежи не считает себя верующей не подтвердилась. Наоборот, значительная часть молодых людей считает себя верующими и посещают церковь, но крайне редко. Подтвердились гипотезы о том, что молодежь суеверна, а в трудной ситуации рассчитывает на свои силы. Несмотря на то, что молодежь считает себя верующей, вера у многих носит поверхностный и противоречивый

[1] Выборочная совокупность составила 50 человек в возрасте от 17 до 24 лет (поровну мужчин и женщин). Использован метод простого стихийного отбора, в котором представлены основные группы молодежи по полу, возрасту, месту обучения. Исследование проводилось с использованием традиционных общеметодологических принципов: объективности, детерминизма, конкретности, всесторонности, единства теории и практики и других. Среди респондентов – студенты разных вузов города.

характер, уровень религиозной активности низкий, так как молодые люди не интересуются религиозной литературой и редко посещают церковь. На такое положение дел оказывает влияние история, когда во времена СССР церкви закрывались, превращались в склады, иконы сжигались. После прекращения существования СССР религиозные организации претерпели ряд изменений. Религиозные организации представляют собой сложную централизованную и иерархизованную систему – церковь. Опираясь на массу верующих, как на свою социальную базу, она представляет собой автономную систему в политической надстройке общества. В политико-идеологической сфере складываются особые взаимоотношения церкви и государства. Государство оказывает церкви всемерную поддержку для упрочнения ее положения в обществе. Церковь же в интересах государства навязывает народу определенные стандарты поведения и мышления, стремясь затормозить возрастающее недовольство со стороны масс существующим общественным строем, поддерживаемым государством. Церковь должна настраивать человека на восприятие правды, указывать на ошибки государства. Сегодня время церковь и государство подыгрывают друг другу.

Молодежь наиболее восприимчивая социальная группа, которая на интуитивном уровне ощущает, что вовлечена в процесс отчуждения. Процесс отчуждения характеризуется тем, что существуют кем-то оцененные понятия, которые направляют нас. Эта социальная группа противиться этому процессу, поэтому рассчитывает на свои силы, а религия представляется как совокупность духовных представлений, которые основываются на вере в сверхъестественные силы и существа, в данном случае в магию, сглаз и полтергейст.

*Андреева Ю.С., студент, ТюмГНГУ (Тюмень)*

**Проблема выбора жизненных приоритетов современной молодёжи**

Что будет с российской молодежью в будущем? Что происходит с ней сейчас? С какими ценностями и установками молодые люди вступают в жизнь? Что для современной российской молодёжи главное, а что второстепенное? С каким духовным багажом они будут преодолевать финансовый кризис? И, наконец, что необходимо сделать, чтобы изменить ситуацию к лучшему? В течение года наша страна, да и весь мир, существует в условиях глобального финансового кризиса. Очевидно, что экономический кризис общества чаще всего сопровождается кризисом ценностных ориентаций. Процессы, происходящие в политической, экономической, финансовой сфере, напрямую отражают социальную сторону жизни общества. Чтобы оценить происходящее в обществе, необходимо проанализировать предпочтения и приоритеты молодого поколения, т.к. именно в нем наиболее ярко проявляются все достоинства и недостатки, идеалы общества в целом. Молодёжь является «мостиком» между настоящим и будущим. Благодаря «вложениям» в эту часть населения, в её становление и развитие, можно получить здоровое, крепкое общество, способное преодолеть не только мелкие неурядицы, но и глобальные катаклизмы, кризисы.

Разрушительное влияние на процессы образования и воспитания оказал развал СССР. Тем самым, было уничтожено единое экономическое, культурное и образовательное пространство. Современная молодежь прошла свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность, пессимизм, неверие в настоящее и будущее. Социализация подрастающего поколения должна соответствовать не только требованиям сегодняшнего дня, но и носить *опережающий* характер, учитывающий возможные изменения в будущем.

Развитие нынешних молодых россиян поставлено в особенно тяжёлые условия: это вызвано переворотом в социально-экономическом укладе и сопровождается обвальным кризисом ценностного сознания. В отличие от старшего поколения, молодым, ещё ничего не успевшим создать и построить, терять нечего, но и приобретать тоже нечего, а старшим – при всём желании – помочь сделать это очень непросто, т.к. жили они в обществе с совершенно другим укладом. Молодёжи приходится самой решать, что ценнее – быстрое обогащение любыми путями или приобретение высокой квалификации, обеспечивающей способность адаптироваться к новым условиям, отрицание прежних морально-нравственных норм или гиб-

кость, приспособляемость к новой действительности, опора на опыт старшего и умудрённого опытом поколения, безграничная свобода межличностных взаимоотношений или семья как основа успешного существования.

Несомненно, до сих пор существуют и признаются такие вечные ценности: любовь к людям и окружающему миру, вера, семья, трудолюбие, ответственность, любовь к искусству, добро, справедливость, милосердие, уважение к старшим. Но им в последнее время противопоставляется любовь к комфорту, материальное богатство, эгоизм, стремление к власти. Из-за этого противостояния для молодого человека обостряется проблема выбора собственных жизненных принципов и приоритетов. Формируется новое представление и отношение к истинным ценностям. Молодой человек стремится создать семью, найти своё место в жизни, но и не обладает достаточной материальной основой для реализации своих желаний.

Окончив школу, представитель современной молодёжи стоит перед важнейшим выбором своей жизни – выбором профессии. Вот и возникают первые трудности. В нашей стране недостаточно внимания уделяется профессиональной ориентации, ещё не работающих, не учащихся в высших учебных заведениях, молодых людей – вчерашних школьников. Необходимо уже в школах широко давать информацию о существующих профессиях, их востребованности на рынке труда, о вузах, в которых можно получить соответствующее образование. Даже если молодой человек осознанно выбирает специальность и вуз, в котором в дальнейшем собирается обучаться, возникает следующая проблема – стоимость образования. Сейчас в вузах очень небольшое, мизерное количество бюджетных мест, а стоимость обучения высокая, если не сказать запредельная. Вот и возникает неясность: старшее поколение обвиняет молодое в искажении жизненных ценностей, отсутствии нравственности, но нам – молодому, прогрессивному, мыслящему, а главное – думающему – поколению, надо не только заниматься саморазвитием, поиском себя, а пытаться устроиться в этой жизни.

А когда возникает хотя бы маленькая уверенность в завтрашнем дне, молодой человек, создаёт семью. Многие конечно в отношении семейных ценностей превыше всего ставят независимость и карьеру, достижение высокого статуса. Семью же планируют в далекой перспективе, после создания успешной, на их взгляд, карьеры. Но отнюдь не все. Для большинства молодых россиян семья является особым местом – островком спокойствия, отдыха, личностной цельности. Главными ценностями семейной жизни современная молодёжь традиционно считает наличие детей и эмоционально-духовную близость брачных партнеров. А это уже не просто идея выйти замуж, чтобы не остаться одному, а желание сделать счастливым не только себя, но и другого человека.

Также важным приоритетом в жизни молодого поколения является здоровье. Это не только возможность существовать. Крепкое здоровье также служит основой для достижения успеха и блага жизни. Здоровье есть базовая стратегия в жизненной карьере любого человека. Молодое поколение считает большой ценностью здоровье, но при этом часто губит его. Это проявляется в распитии спиртных напитках, курении, употреблении наркотиков. Между тем в противовес этому другая часть современной молодёжи выступает за здоровый образ жизни, выбирает активную жизненную позицию, занимаясь различными видами спорта. Эта составляющая жизни молодого поколения перекликается с другой, не менее важной для современных молодых людей – проведение досуга. Досуг – это время, остающееся у человека после реализации всех видов деятельности, продиктованных внешней целесообразностью.[1] Иначе говоря, это деятельность, свободная от обязанностей. Каждый человек вправе сам выбирать, чем он желает заниматься. В реализации этой деятельности существует огромная пропасть, одни представители современной молодёжи читают книги, посещают библиотеки (как бы это парадоксально не звучало), музеи, выставки, театры, тем самым, наполняя свою жизнь красками, а свой багаж – знаниями, заводят новые интересные знакомства. Но есть и другая когорта людей, которым присуще чрезмерная лёгкость, отсутствие глубоких интересов и предпочтений, их досуг представляет собой сплошное развлечение, походы в ночные

[1] Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга: Учебник. М., 1998. С.6.

клубу, казино, бары. Социологические исследования, проводимые в разных регионах страны, среди молодёжи с разным уровнем жизни, образования, дают различные результаты.[1] И социальный портрет молодого поколения, как и во все времена, очень противоречив. С одной стороны, мы романтики, для которых очень важно семейное счастье, верная дружба, взаимная любовь. С другой стороны, – жесткие прагматики, ценящие здоровье, престиж, материальное благополучие. Мы готовы прилагать серьезные усилия для получения хорошего образования, но при этом желаем после учебы иметь легкую и прибыльную работу. Для нас очень важна свобода мыслей, суждений, действий.

Конечно, исходя из сегодняшней нестабильной ситуации в экономике, общественной жизни нельзя ни сказать о дисбалансе между материальными и духовными ценностями. Их баланс как гарант социальной стабильности нарушается, – начинается болезненная ломка устоявшейся системы ценностей и норм. Положительным моментом является то, что базовые ценности очень медленно размываются, полное их исчезновение невозможно – этому препятствует инстинкт культурного самосохранения нации. Надо понимать, что новое общество может вырасти только в ходе исторически последовательной смены поколений, каждое из которых будет постепенно избавляться от груза мешающих прогрессу идей, взглядов, форм и методов деятельности, при этом не будет отказываться от идеалов прошлого, а будет извлекать положительные уроки, и на его основе строить свою жизнь.

Необходимо многое изменить в политической, экономической, социальной жизни общества, чтобы современная молодёжь большее предпочтение отдавала нравственности, своему духовному развитию, а не только материальному благосостоянию, чтобы выбор ценностных ориентиров был правильным, не опирался на сиюминутные желания, чтобы вечные ценности были первостепенны. Для воспитания современной молодёжи, которая в ближайшее время станет основой благосостояния страны, нужно уделить внимание следующим аспектам:

- *Возрождение нравственности, культуры и духовное развитие*. Важно поддерживать связь времен – передачу жизненного опыта, мировоззренческих установок. К современной молодёжи должно прийти осознание, что старшее поколение, видит своей задачей не постоянный контроль, а желание помочь нам не повторять их ошибки. Следующий момент – привидение в порядок СМИ. Телевидение значительно (явно и неявно) влияет на психику и сознание, в первую очередь, детей и подростков. В скрытом (накопительном) воздействии телевидения на психику как раз и заключается его «коварство». Да и как оно может не воздействовать, если большинство молодежи контактирует с ним по несколько часов практически ежедневно.[2] Надо ввести запрет на употребление ненормативной лексики на телевизионных каналах. Сама молодёжь выступает категорически против нецензурной брани в выпусках телепередач.[3] Остановить показ жестокости, разврата и чёрного юмора. Создавать телепередачи, способные развивать положительное восприятие действительности. Особенно ценно – прививать основы нравственности ещё в школе, посредством преподавания русской литературы. Необходимо ещё на начальном этапе образования научить молодое поколение, помимо чтения классических произведений, анализировать прочтённое. Особое внимание стоит уделять историческому прошлому нашей страны, тем самым, естественным путём возрождать давно забытые патриотические чувства. Ещё раз повторюсь это должно зарождаться естественным путём, а не с помощью всевозможных политических лозунгов. Существует проблема – желание молодого поколения к быстрому обогащению, никак не подкрепляемое представлением о полезности труда для общества в целом.[4] Необходимо возродить такое понятие как

---

[1] Данные социологических исследований, проведенных сотрудниками НИИКСИ СПбГУ: Отчет по научно-исследовательским проектам НИИКСИ СПбГУ, СПб., 2006.

[2] Семенов В.Е. СМИ и молодежь: социально-психологический анализ // Вестник политической психологии. 2004. N 1.

[3] Семенов В.Е., Юрков Е.Е. Русская речь в современной России: тенденции развития (по результатам социологического исследования). СПб., 2004.

[4] Локова М.Ю. Трансформация ценностного мира российской молодежи на рубеже 80 – 90-х гг. (социально-философские аспекты) // Научные труды МосГУ. № 77. - М.: Изд-во МосГУ, 2007.

идея, которое, к сожалению, в нашем обществе отсутствует. Воспитывать молодое поколение на примерах реальных героев нашего времени. Возрождать значимость религии, потерянной веры. Необходимо ввести в школах преподавание основ религиозного воспитания. Как бы мы ни пытались уйти от «пережитков» прошлого, а коммунистическое безверие нанесло огромный ущерб духовно-нравственному состоянию общества. Нужно возвращаться к истокам, возрождать веру в Бога. Благодаря этому и будет восстановлено целостное высоконравственное восприятие всего.

- *Решение насущных, каждодневных проблем*. Необходимо создавать различные молодёжные программы, касающиеся всех аспектов жизни молодого поколения. Это касается образования, оно должно быть максимально доступным, ориентированным не только на сегодняшний день, но и на будущее. Важно организовывать мероприятия, открывать спортивные секции, уделять больше внимания провидению досуга, чтобы не только занимать время молодёжи, но и развивать её способности. Особое внимание нужно уделить трудоустройству молодёжи, оказанию материальной поддержке в покупке жилья, создании семьи.

Многое ещё предстоит сделать, и сделать в кратчайшие сроки. Недостаточное внимание к вступающему в жизнь молодому поколению превращает его в мощный фактор дестабилизации общества. Необходимо осознать что духовно и нравственно развитая, образованная, трудолюбивая и профессионально подготовленная молодёжь, это залог успешного существования и развития общества, не только в настоящем, но и в будущем.

*Антонова Н.Л., к.ф.н., доц., УрГУ им. А.М. Горького (Екатеринбург)*

## Доступность дошкольного образования: социальные и институциональные противоречия[1]

Доступность дошкольного образования выступает социальной проблемой, которая связана с концепциями социальной справедливости и социального равенства. Доступность выступает не столько самоцелью, сколько показателем социальной стабильности общественного развития, определяющим социально-экономической развитие общества.

Проблема доступа к дошкольному образованию – вопрос, который для современного российского общества пока еще не решен в полной мере. Сегодня государство гарантирует общедоступность и бесплатность дошкольного образования в муниципальных образовательных учреждениях (статья 43 Конституции РФ). В соответствие с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г. (приказ №393 от 11.02.2002) одной из основных задач выступает достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования. В рамках обеспечения государственных гарантий доступности качественного образования правительство России планирует создать правовые и экономические условия, в частности, для равного доступа всех граждан России к образованию разных уровней вне зависимости от места жительства и уровня доходов семьи (п. 2.1.). Формально конституционные гарантии соблюдаются, однако существуют барьеры разного порядка, которые выступают ограничителями доступа и снижают вероятность получения образовательных услуг. В приоритетном национальном проекте «Образование», реализуемом на территории России с 2006 г., не нашлось места системе дошкольного образования, основные задачи проекта сосредоточены на общем среднем образовании и профессиональном образовании. Вместе с тем, в нацпроекте появятся новые направления, в том числе и затрагивающие систему дошкольного образования («Развитие муниципальных программ для детей дошкольного возраста») [2]. Ограничения доступа к дошкольному образованию выступают фактором социальной уязвимости, как детей, так и родителей. Дошкольное образование для ребенка выступает важнейшим институтом социализации, механизмом дальнейшей горизонтальной и вертикальной мобильности. Родители, чьи дети не посещают дошкольные образовательные учреждения и не имеют возможности обратиться к их альтернативным формам, зачастую вы-

---

[1] Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 09-03-83305 а/у

[2] Российская газета. [Электронный ресурс]: режим доступа: http://www.rg.ru/2009/04/23/detsad.html

нуждены отказаться от официальной занятости, что ограничивает возможности трудоспособных родителей в социальной мобильности, профессиональном росте и карьерных траекториях. Система дошкольного образования, к сожалению, редко выступает объектом специального самостоятельного исследования. Чаще всего ученые обращаются к вопросам общего среднего образования, изучают системы профессионального образования. Социологический анализ доступности дошкольного образования возможен с позиций двух основных подходов: институционального и социокультурного. Институциональный анализ позволяет охарактеризовать проблему доступности дошкольного образования как соотношение между ожиданиями населения, прежде всего родительской общности, с одной стороны, и фактически сложившейся системой инфраструктуры, с другой (число мест в дошкольных образовательных учреждений, престиж учреждения, организация деятельности дошкольного образовательного учреждения и т.п.). В институциональном подходе заложена идея справедливого доступа к образовательным услугам, учет которой необходим в современной социальной политике государства. Для любого родителя, желающего получить дошкольное образование для своих детей, не должно быть ограничений исходя из его социального статуса, материального положения, культурного происхождения и т.п.

Социокультурный подход позволяет определить доступность дошкольного образования сквозь призму развития личности дошкольника (компетенций), формирования его дальнейшей образовательной траектории. В данном случае речь идет о наборе содержательных требований к образовательному процессу. Доступность дошкольного образования есть индивидуальные достижения ребенка, развитие его способностей и возможностей, удовлетворение познавательных потребностей и притязаний. Психологи (Божович Л.С., Выготский Л.С. и др.) отмечают, что притязания ребенка, его возможности и их соотношение с внешними требованиями составляют фундамент, определяющий дальнейшее его развитие.

Проблему доступности дошкольного образования можно рассматривать через соотнесение институционального и социокультурного подходов как основы для дальнейшего развития системы дошкольного образования и преодоления барьеров доступа. Мы понимаем, что проблема доступности должна быть более существенно проработана как теоретически, так и практически, поскольку требуется не только определение и анализ факторов, влияющих на доступность образовательных услуг, но и разработка и внедрение региональных образовательных моделей, повышающих доступ населения к этому уровню образования. Под фактической доступностью дошкольного образования нами понимается вероятность (шансы) получить дошкольное образование в муниципальных образовательных учреждениях.

Для определения ситуации с доступностью дошкольного образования мы провели в августе-сентябре 2009 г. экспертный опрос[1]. По мнению экспертов, для современной системы дошкольного образования присущи следующие функции: социализация детей дошкольного возраста, создание оптимальных условий для развития (интеллектуального, познавательно-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического, психофизического) ребенка, а также подготовка ребенка к школе. Один из экспертов отметил, что система дошкольного образования оказывает *«помощь семье в воспитании и обучении детей».* Эксперты считают, что родители, «отдающие» ребенка в детский сад, преследуют следующие основные цели: подготовка ребенка к школе, общение со сверстниками, собственный «выход на работу».

Для современных родителей вопрос дошкольного образования стоит достаточно остро, о чем свидетельствуют публикации в средствах массовой информации[2], а также протестные формы поведения со стороны родительской общности[3]. Дефицит в г. Екатеринбурге муници-

---

[1] В ходе исследование нами было проведено 8 интервью. Экспертами выступили специалисты Управления образования г. Екатеринбурга, специалисты Института регионального управления образования, специалисты районных отделов образования г. Екатеринбурга, руководители дошкольных образовательных учреждений.

[2] Информационное агентство комментатор [Электронный ресурс]: режим доступа: http://www.kommentator.ru/economy/2008/e0221-1.html; Современный городской портал города Екатеринбурга [Электронный ресурс]: режим доступа:http://www.mir66.ru/news/view/28701

[3] Портал по ДОУ [Электронный ресурс]: режим доступа: www.detsada.net

пальных дошкольных образовательных учреждений единодушно отмечают и эксперты. По их мнению, необходимо формировать потребность родителей в новых (альтернативных, вариативных) формах дошкольного образования: группы кратковременного пребывания, детские сады для детей предшкольного возраста, а также развитие института гувернеров, негосударственные дошкольные образовательные учреждения.

Вопрос доступности ДОУ неоднозначен и зависит от территории – места проживания родителей и ребенка (детей). Фактором, снижающим доступность для жителей больших и средних городов Свердловской области, выступает дефицит мест в муниципальных ДОУ, а в ряде сел ДОУ отсутствуют. При наличии ДОУ в селах, как отмечают эксперты, факторами, снижающими доступность, становятся качество предоставляемых образовательных услуг: *«К обучению дошкольников привлекают школьных учителей».* Вместе с тем, как отмечает один из экспертов: *«На селе родители как субъекты образовательного процесса больше принимают участие в жизнедеятельности образовательного учреждения».*

Проблем в нормативно-правовом обеспечении деятельности ДОУ не наблюдает большая часть опрошенных экспертов. Однако остаются вопросы, которые не решены на сегодняшний день. К их числу эксперты отнесли: отсутствие нормативной базы для функционирования частных детских мини-садов *(«необходимо повышение контроля и надзора за их деятельностью»);* консультационная поддержка предпринимателей, желающих открыть дошкольные образовательные учреждения. Один из экспертов отметил базовое противоречие: между законодательной базой, декларирующей доступность дошкольного образования, и трудностями реализации в населенных пунктах.

В соответствие с Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении №666 от 12.09.2008 в дошкольных образовательных учреждениях могут функционировать группы кратковременного пребывания (от 3 до 5 часов в день), но родители традиционно, как отмечают эксперты, предпочитают вариант сокращенного дня (8-10-часового пребывания); именно в таком режиме функционирует большая часть муниципальных ДОУ. Типовое положение регламентирует создание и функционирование детских садов для детей предшкольного (старшего дошкольного) возраста (от 5 до 7 лет) с целью обеспечения стартовых равных возможностей для обучения детей в общеобразовательных учреждениях. Но реализовать это на практике сомнительно. Можно «переименовать» существующие ДОУ в соответствие с требованиями, изменить Устав учреждения, пересмотреть штатное расписание и кадровые ресурсы, но проблема в целом останется нерешенной: повышение доступности детей 5-7-летнего возраста к дошкольному образованию за счет детей младшего дошкольного возраста. Поэтому функционирование таких детских садов, как отмечает один из экспертов, следует на базе начального звена общеобразовательных школ. Что касается института гувернеров и развития сети негосударственных ДОУ, то проблема заключается в материальных возможностях родителей, поскольку услуги такого порядка стоят дорого – в отличие от стоимости содержания и питания ребенка в муниципальных ДОУ (от 900 до 1900 рублей в месяц).

Проблемы в организации деятельности ДОУ как барьера доступности большая часть экспертов видит в финансировании, в частности в области методического обеспечения: средств, выделяемых на эту статью расходов, явно недостаточно. Снижения времени пребывания дошкольника в ДОУ, а также увеличение числа групп детей разного возраста, не удовлетворяет большую часть родителей. Педагоги в последнем случае, зачастую не владеют технологиями работы с такими группами детей. Ограничения в здоровье ребенка, по мнению экспертов, может служить фактором, снижающим доступность ДОУ. В соответствие с нормативно-правовой базой (Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении №666 от 12.09.2008, Положение о порядке комплектования детьми муниципальных образовательных учреждений, реализующих программы дошкольного образования, муниципального образования «город Екатеринбург» № 280-р от 1.04 2009 г.) для детей с ограниченными возможностями здоровья функционируют группы компенсирующей и комбинированной направленности, в которые принимаются дети только с согласия родителей на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии. Однако *«намечается тенденция за-*

*крытия групп компенсирующей и комбинированной направленности»*, что снижает доступность дошкольного образования для детей.

Язык (языки), на котором (которых) ведется обучение и воспитание в дошкольном образовательном учреждении, определяется учредителем и (или) уставом. В дошкольном образовательном учреждении создаются условия для изучения русского языка как государственного языка Российской Федерации. В большей части муниципальных ДОУ Свердловской области образование ведется на русском языке. Однако этот фактор становится ограничителем для иноязычных дошкольников, для которых русский язык неродной. Логопеды, работая с такими детьми, как отмечают эксперты, не могут решить данную проблему в полной мере. Сегодня вопрос решается на уровне конкретных ДОУ. В частности, разработаны и реализуются проекты по медико-психолого-педагогическому сопровождению иноязычных детей в ДОУ, а также введение дополнительных образовательных услуг по изучению родного языка (Так, татарский язык, марийский язык изучаются в некоторых ДОУ Красноуфимского и Ачитского районов Свердловской области).

Технология получения путевки в муниципальное ДОУ регламентирована Положением о порядке комплектования детьми муниципальных образовательных учреждений, реализующих программы дошкольного образования, муниципального образования «город Екатеринбург» (№ 280-р от 1.04 2009 г.). В соответствии с документом родители (законные представители) должны обратиться в отдел образования администрации района по месту регистрации (жительства) для постановки ребенка на учет для определения образовательного учреждения. Вместе с тем, в соответствие с российским законодательством существуют льготные категории граждан, которые имеют право на внеочередное и первоочередное право приема в муниципальное образовательное учреждение. Внеочередным правом приема пользуются следующие категории граждан: дети прокуроров, дети судей, дети граждан, подвергшихся воздействию радиации, дети сотрудников органов наркоконтроля, дети, внуки сотрудников (за исключением совместителей) МОУ, реализующих общеобразовательные программы дошкольного образования на период их работы в МОУ. Первоочередным правом приема пользуются дети сотрудников милиции, дети военнослужащих, дети из многодетных семей, дети-инвалиды и дети, один из родителей которых является инвалидом, дети одиноких родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации (по решению Комиссии), дети сотрудников организаций по ходатайству руководителей организаций, согласованному с Главой администрации района или начальником Управления образования Администрации города Екатеринбурга.

Таким образом, в соответствие с документом предполагается формирование трех групп родителей: первая получает место в ДОУ вне очереди, вторая имеет первоочередное право на путевку в ДОУ, третья ожидает своей очереди в общем порядке. На наш взгляд, налицо следующее противоречие. Родителям, «стоящим в общей очереди», затруднительно получение места в ДОУ, поскольку они вынуждены пропускать вперед первоочередников, а также тех, кто обладает правом «пройти вне очереди». Для разрешения этой ситуации в Положении имеется такой пункт: количество мест в МОУ (муниципальное образовательное учреждение), предоставляемых по внеочередному и первоочередному праву родителей (законных представителей), не должно превышать 50% от общего количества мест, комплектуемых в текущем году. С позиций закона реализация данного пункта нарушает права льготников. Решение данного противоречия возможно только на уровне федерального законодательства, поскольку на муниципальном уровне порядок решения подобных проблем весьма затруднителен. Отсюда, наиболее уязвимыми группами населения в области доступности муниципальных ДОУ становятся, по мнению экспертов, отнюдь не социально-уязвимые слои, а предприниматели, бизнесмены, работающие граждане, не имеющие льгот. Кроме того, проблемы с доступностью дошкольного образования возникают у лиц, испытывающих материальные затруднения, но не входящие в категорию льготников (оплата частных детских садов), а также у родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, что связано с ограниченным числом групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Результаты экспертного интервью позволили прийти к следующим выводам. Необходимы новые механизму, направленные на повышение доступности дошкольного образования. Существующая система перестала соответствовать в полной мере современным требованиям. В качестве основных изменений системы дошкольного образования эксперты выделили следующие направления: формирование потребности в новых формах дошкольного образования; укрепление методической базы; создание консультационно-методических служб для родителей на уровне отделов образования; стимулирование частно-государственного партнерства; формирование нормативно-правовой базы для развития семейных детских садов; функционирование групп детей предшкольного возраста на базе средних общеобразовательных школ; соотнесение числа групп компенсирующего и комбинированного вида спросу со стороны родительской общности.

*Архипова С.В., к.с.н., доц., ГУ (Екатеринбург)*

## Причины рассогласованности среднего и высшего образования

Институт образования – один из наиболее значимых и фундаментальных институтов современного общества. Его роль в жизни отдельного человека и социума в целом постоянно возрастает. Увеличение и обновление знаний, быстрый рост темпов развития техники и технологий, появление новых форм и видов труда требует, чтобы образование стало *непрерывным.* Происходит отказ от понимания образования как одного из этапов жизни человека, признается, что образование является *постоянной формой жизнедеятельности* личности.

В современном мире важно отказаться от понимания образования как результата усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, так как при таком подходе формируется человек, способный действовать лишь по жестко заданной схеме в определенных условиях. В образовании надо видеть не результат обучения, а *процесс* накопления, передачи, преобразования и усвоения социального опыта. Это возможно только в условиях преемственности образования. Преемственность является базовым механизмом непрерывного образования. Процессы, происходящие в отечественном образовании, свидетельствуют о том, что механизмы преемственности в нем выражены очень слабо. Сегодня основная образовательная траектория разворачивается в рамках *«школа – вуз»*, поэтому столь важно рассматривать процессы преемственности именно между этими образовательными уровнями.

В 2006-2008 гг. нами было проведено исследование по проблемам преемственности школьного и вузовского образования[1]. Исследование было реализовано в два этапа. На первом этапе (с марта 2006 г. по декабрь 2007 г.) изучалась жизнедеятельность студентов на первом курсе. Для этого мы использовали метод написания сочинений. Всего было собрано и проанализировано 344 сочинения студентов младших курсов. На втором этапе исследования (2008 г.) мы изучали процесс преемственности между школой и вузом с точки зрения того, как его видят, понимают, переживают основные субъекты образования. С этой целью мы провели глубинные интервью с одиннадцатиклассниками, учителями школ, первокурсниками и преподавателями вузов г. Екатеринбурга[2]. Такой подход дал нам возможность понять, что представляет собой школа и вуз с точки зрения разных социальных акторов, каковы взаимоотношения и взаимодействия школы и вуза, задающие контуры преемственности.

Первокурсникам для написания сочинения была предложена тема «Моя жизнь на первом курсе». Ситуация первого курса рассматривалась нами как пограничная между школой и вузом. Первокурсник, с одной стороны, недавно окончил школу и еще свежи воспоминания о ней, с другой стороны, он еще находится в процессе адаптации к вузу:

---

[1] См. более подробно: Архипова С.В. Преемственность в образовании: социологический анализ: дис. к. соц. наук. Екатеринбург, 2009.

[2] Ни на первом, ни на втором этапах исследования в наши задачи не входило получение репрезентативных материалов, но подтверждение нашим данным мы нашли в многочисленных исследованиях, реализованных в рамках количественных стратегий, проводимыми другими социологами.

*Студент:…1-ый курс – это такое переходное, сложное состояние души. У меня был большой период адаптации и перестройки взглядов на многие вещи…*[1]

На основании качественного анализа сочинений студентов младших курсов об их жизни на первом курсе было выявлено, что в большинстве текстов встречается ситуация сравнения школы и вуза, сюжетные линии выстраиваются на их противопоставлении. В итоге формируется своеобразная бинарная модель «школа – вуз», которая трактуется в категориях несвободы-свободы, безответственности-ответственности, зависимости-самостоятельности, подчинения-равенства. Студенты более позитивно интерпретируют свою вузовскую жизнь, чем жизнь школьную:

*Студент: На меня сразу же произвели впечатления преподаватели и их отношение к студентам как к равным себе, взрослым людям со своими взглядами…*

*Студентка: Здесь [в вузе] мне удалось изменить себя, удалось побороть страх перед обществом. Теперь я могу спокойно высказывать своё мнение, даже если оно не совпадает с мнением других.*

Бинарность свидетельствует о том, что существует значительный разрыв, следовательно, и низкая степень преемственности между школьным и вузовским уровнями образования.

Среднее и высшее образование, естественно, не являются тождественными друг другу системами, и их некоторая рассогласованность была бы вполне нормальным явлением. Но сегодня она приобрела слишком большие масштабы, что превратило ее в серьезную проблему, требующую своего изучения и решения.

В ходе анализа сочинений мы выделили несколько блоков проблем, говорящих о том, что выпускники школ приходят в вуз неподготовленными и испытывают значительные адаптационные трудности: низкая степень мотивации (демотивация) к учебной деятельности; отсутствие четкости в профессиональном самоопределении; неверные изначальные представления о новой роли «студента»; трудности включения в систему социальных отношений (взаимоотношения с одногруппниками и преподавателями); резкая смена образа жизни; трудности, связанные с учебным процессом.

Рассогласованность среднего и высшего образования, на наш взгляд, связана с таким феноменом как *«дефициентность»* (калька с англ. deficiency). Исследователи А.Ю. Рыкун и К.М. Южанинов (Томск) предлагают использовать данный термин для обозначения «ущербности» (недостаточности), которая мешает, препятствует (или вообще делает невозможным) нормальному функционированию системы образования[2]. Таким образом, мы выдвинули предположение о том, что причиной низкой степени преемственности между средним и высшим образованием является «дефициентность» первого. Согласно мониторингу, проведенному Левада-Центром в июне 2007 г., 59% населения РФ считает, что хорошая учеба в школе имеет существенное значение для человека и его будущей карьеры[3]. Школа выступает фундаментом, над которым надстраивается социальный и профессиональный опыт, она дает знания, прививает основные навыки и умения, помогающие человеку в дальнейшем жить, учиться, работать. Целесообразно рассматривать «дефициентность» в двух аспектах: социальном и учебном. Социальная «дефициентность» связана с неадекватным профессиональным самоопределением; с неверным представлением человека о собственной социальной роли; с низкой степенью сформированности навыков взаимодействия с другими людьми; с неумением самостоятельно организовывать свою жизнедеятельность; с отсутствием навыков реализации своих гражданских прав и обязанностей и т.д. Учебная «недостаточность» выражается в дефиците базовых школьных знаний по основным предметам, в неумении работать с большими объемами информации и т.п. Стоит отметить, что можно говорить как о полной, так и о частичной «дефициентности». Причины нарушения преемственных связей между

---

[1] Здесь и далее курсивом приводятся цитаты из сочинений и интервью.

[2] Рыкун А.Ю., Южанинов К.М. Высшее образование и деконструкция профессионализма // Журнал исследований социальной политики. 2006. Т.4. №1. С.10.

[3] Общественное мнение – 2007. М., 2007. С.58.

школой и вузом учителя, одиннадцатиклассники, преподаватели и студенты видят по-разному.

Обратимся к более подробному анализу причин социальной «дефициентности». Нам представляется, что они связаны с таким феноменом, как «отчуждение» учащегося от школы. Одной из ведущих функций школы как социального института является социализация личности, школа должна помочь освоить и привить такие знания, навыки и умения, которые в дальнейшем позволят личности быть социально успешной. Такая социализация, по мнению В.И. Дудиной[1], происходит в результате осуществления «скрытой учебной программы» (существует наряду с официальной), которая представляет собой «совокупность культурных смыслов и моделей, которые спонтанно транслируются образовательной средой – системой взаимосвязей и отношений, образцами коллективного действия, складывающимися в процессе образовательной коммуникации, реально реализуемыми в этой среде ценностями и нормами». Это некие практики, которые позволяют или позволят в дальнейшем учащемуся успешно действовать в тех или иных ситуациях вузовской жизни и жизни в целом. Формирование этих практик происходит неэффективно, т.к. учащиеся дистанцированы от школы.

Отчужденность ученика от школы может быть представлена в ряде аспектов: в нежелании учащегося посещать школу (прогулы занятий), в отказе от участия в школьных мероприятиях, в стремлении проводить свободное время за пределами школы. Нахождение учащегося в школьном пространстве определенным образом нормирует его жизнь. Здесь важны особенности, связанные с принятием определенной социальной роли, включенность в особый тип социальных отношений, характерный жизненный ритм, который предполагает своеобразное чередование фаз учебной деятельности и отдыха (уроки и перемены; учебные дни и выходные; учебные четверти и каникулы).

Согласно исследованию, проведенному Центром социологии образования РАО, каждый второй подросток в той или иной степени нарушает норму организации учебной деятельности, обязывающую его присутствовать на школьных занятиях. С переходом в старшие классы увеличивается число тех, кто прогуливает, и продолжительность прогулов. Так, если у девушек в 9-м классе 1 день прогуляли 12%, то в 11-м таких уже 18%. У юношей же явно возрастает число тех, кто склонен к более длительным прогулам: доля тех, кто прогулял 2-3 дня в течение месяца, у 9-классников составляет 6%, а среди 11-классников – 12%. 1 из каждых 11 выпускников (9%) прогуливает школу более 4 дней в течение месяца (практически учебная неделя)[2]. В старших классах также увеличивается число тех, кто вообще не доходит до школы. Действие школьных норм существенно ослабевает. В отношении старшеклассника школа играет все меньшую роль как институт, организующий его жизненное пространство.

Отчуждение проявляется на уровне различия целей, которые имеются у учащихся и учителей. На рубеже 8-9-го класса происходит резкое снижение познавательных мотивов, которое сохраняется до конца школы. Происходит переориентация на мотивы общения, межличностного взаимодействия. В целом, одиннадцатиклассники и студенты-первокурсники считают, что школа должна не только давать знания или готовить к поступлению в вуз, но и готовить к жизни в широком плане. Например, учить понимать тот мир, в котором живет человек, вырабатывать навыки самостоятельного решения проблем в различных сферах жизнедеятельности, учить налаживать взаимоотношения с людьми на основе взаимного уважения и толерантности, ответственности за свои поступки:

*Преподаватель вуза: Я думаю, что школа должна выпускать людей готовых к самостоятельному выбору, ни к папиному, ни к маминому, а к самостоятельному…*

Не отрицают значимость указанных выше функций и сами учителя:

*Учитель школы: Надо научить его [учащегося] воспитанным быть. Нет, но культура тоже немаловажна. Уметь общаться, тоже ведь не все умеют. Уметь выстраивать от-*

---

[1] Дудина В.И. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании // Журнал социологии и социальной антропологии. 2005. №2. С.100.

[2] Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Подросток: нормы, риски, девиации. Труды по социологии образования. Том X . Выпуск XVII / Под ред. В. С. Собкина. М., 2005. Гл. 10.

*ношения, где-то что-то спросить с одноклассника, где-то лояльность проявить. Это тоже уметь надо делать, потому что они ведь потом идут в новый коллектив в вузе, на работе и у многих проблемы с этим, потому что он не научился в свое время работе с коллективом, например, школьным.*

Современная школа, по мнению студентов, с этими задачами не справляется, поэтому и звучат столь категоричные утверждения:

*Студент: Меня жизни научила мама и улица…*

Существенное влияние на формирование системы ценностей оказывает взаимодействие с другими людьми. В школе основными субъектами взаимодействия являются учителя и ученики, но учитель не называется в качестве значимого субъекта, способного существенным образом повлиять на жизнь своих подопечных. Результаты исследования, проведенного екатеринбургскими социологами Н.В. Веселковой и Е.В. Прямиковой, свидетельствуют: наибольший и важный вклад во взросление вносит общение с другими учениками, так считает 49% учащихся старших классов. И лишь 16% учеников отметили, что на данный процесс влияют отношения с учителями[1].

Сравнение оценок учителей и учеников позволяет выявить их различные представления друг о друге. Тенденция этих различий такова, что самооценки учителей намного выше, чем оценка их учениками. М.Р. Радовель отмечает, что взаимоотношения учеников и учителей как «откровенные, доверительные (партнерские) отношения» определили лишь 15% школьников, но 65% учителей. Согласились («Скорее, да») с оценкой «справедливы» как социально-профессиональном качестве учителей 30% учеников и 50% учителей. С оценкой «видят в ученике личность, стараются понять его проблемы» – 27% учеников и 58% учителей, с оценкой «могут прийти на помощь ученику в решении сложных жизненных проблем» – 18% учеников и 70% учителей[2]. Представления учеников и учителей диаметрально противоположны. Отсюда, возникает проблема взаимодействия и понимания друг друга.

Педагоги склоны видеть в ученике (даже старшекласснике) не взрослого человека, а ребенка, который нуждается в опеке, заботе, наставлениях, который не может самостоятельно решить свои проблемы. Стремление постоянно опекать и надзирать выражается, например, в отсутствии развитого школьного самоуправления. По данным исследования В.С. Собкина и Е.В. Николашиной, только 9% старшеклассников постоянно участвуют в школьном самоуправлении; 27% – эпизодически и 64% не принимают в нем никакого участия[3]. Но именно через школьное самоуправление происходит формирование практик гражданского поведения – умение ставить социально-значимые цели, развивать навыки исполнения принятых решений и контролировать этот процесс. Школьники по-прежнему много времени проводят в школе, но она все больше и больше перестает быть для них «вторым домом». Девушки и юноши становятся автономными от неё. В наших интервью старшеклассники отмечали, что находятся в школе только во время уроков, предпочитая проводить свое свободное время за пределами образовательного учреждения. Школа проигрывает конкуренцию друзьям, семье, СМИ, компьютеру, учреждениям дополнительного образования (музыкальная школа, спортивные секции и т.п.) и даже торгово-развлекательным центрам.

Таким образом, указанные выше тенденции свидетельствуют о том, что в старших классах растет «отчуждение» ученика от школы, снижается интерес к содержанию учебной деятельности, а межличностные отношения с учителями становятся менее значимыми. Соответственно, влияние на мотивацию поступления в вуз, профессиональное самоопределение, подготовка к новой системе социальных отношений и образу жизни существенно ограничены, а

---

[1] Веселкова Н.В., Прямикова Е.В. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2005. С. 231.

[2] Радовель М.Р. «Болевые точки» отечественного образования (коммуникативно-диалоговое измерение) // Доклады (тезисы) III Всероссийского социологического конгресса: [сайт]. URL: http://www.isras.ru/abstract_bank/1209879120.pdf .

[3] Собкин В.С., Николашина Е.В. Школьное самоуправление: мнение старшеклассников // Социс. 2008. № 3. С. 98-104.

значит, ограничены и ресурсы выстраивания социальной преемственности между школой и вузом.

*Ахметгалина Н.Н., аспирант, филиала УрГУПС (Златоуст)*

**Влияние кризиса на социальное самочувствие работников современного вуза**

Современная социально-психологическая ситуация в российском обществе отличается нестабильностью, противоречивостью проявлений социальных процессов, резкой поляризацией настроений и установок у представителей разных социальных групп. На фоне радикальных политических и социально-экономических преобразований, не всегда учитывающих интересы основной массы населения страны или прямо противоречащих им, в обществе возрастает социальная напряженность, наблюдается утрата значительной частью населения социальных и психологических ориентиров в своей жизни, снижение психологической устойчивости и чувства защищенности, кризис идентичности личности.

Многие социологи свидетельствуют, что трансформация способов мышления, привычной системы ценностных ориентации, стереотипов и мотивов поведения и деятельности вызывает качественные изменения в потребностно-мотивационной, ценностной, нравственной и поведенческой сферах. У людей теряется чувство оптимизма, уверенности в завтрашнем дне, возрастает негативное отношение к действительности и государству как субъекту социальных преобразований. Ослабевают связи человека с обществом; человек уже не осознает себя в качестве активного субъекта общественных процессов, не идентифицирует себя с государством; из сторонника и активного участника инновационных процессов он превращается в их антагониста и критика. Объективными показателями указанного состояния является увеличение числа противоправных поведенческих проявлений, растущая эмиграция, крайнее обострение социальных противоречий и выступления людей против осуществляемых государством преобразований в социально-экономической и политической сферах. Все это позволяет сделать вывод о формировании негативного социального самочувствия у значительной части людей в современном российском обществе как реального социально-психологического феномена и его влиянии на восприятие социальных процессов. Нельзя не согласиться с А.А. Русалиновой, что «социальное самочувствие общества – это реально существующий фактор, который может играть важнейшую роль в развитии социальных процессов». Каково же социальное самочувствие работников современного вуза, как на него влияет кризис?

В социальной сфере в текущий момент сохраняется относительно стабильная обстановка. Экономический кризис хоть и сказался на самоощущении работников современного вуза страны, но к существенным колебаниям общественного настроения не привел. Преподаватели в своем большинстве сохраняют положительную оценку в восприятии собственных жизненных условий. Доминирующее настроение в обществе – надежда на улучшение ситуации. Около 60% работников вузов живут с ожиданием позитивных изменений в будущем. Но по сравнению с 2004-2005 гг. у людей заметно снизилась уверенность в завтрашнем дне: сейчас только 1 из 10 вузовских работников твердо верит в улучшение жизни (в 2005 г. – каждый пятый). Усиливается чувство тревожности граждан страны относительно дальнейших перспектив. Что касается критических настроений (чувства разочарования, раздражения, агрессии), то изменений практически не зафиксировано. Эти показатели по-прежнему остаются стабильно низкими.

Следует отметить, что кризисному периоду предшествовал этап продолжительного роста позитивных показателей социального самочувствия. По сложившейся инерции в общественном сознании преобладает положительная оценка текущей ситуации. Это, несмотря на активное развертывание кризисных явлений в экономическом секторе, способствует сохранению в стране благоприятного социального фона. По данным наших социологических опросов, около 70% работников современного вуза в той или иной мере ощутили негативное влияние кризиса на благополучии собственных семей. Из них 20% говорят о существенном, а 50% о незначительном ухудшении материального положения семей в связи с экономическим кризисом. Никак не почувствовал кризис каждый четвертый опрошенный. Более того, 3% из

преподавателей сумели даже использовать кризисную ситуацию для улучшения своего материального положения.

На основе полученных данных, работников вузов можно дифференцировать на три основные группы по степени вовлеченности в кризисные процессы.

- *«жертвы кризиса»* – представлена работниками, по которым, согласно исследованиям, кризис ударил болезненнее всех («положение существенно ухудшилось»). По данным исследования, это – люди трудоспособного возраста; потерявшие работу в результате сокращения или закрытия того или иного учебного заведения; а также работники вузов на коммерческой основе, которые наиболее уязвимы в условиях кризиса;
- *«группа риска»* – является самой многочисленной, состоит из респондентов, слабо ощутивших негативное влияние кризиса на своем кармане; это – преподаватели, находящееся в состоянии тревоги, обеспокоенности из-за возможных сокращений и/или уменьшения доходов. Негативная оценка кризиса в данной группе вызвана больше ухудшением эмоционального состояния, нежели реальным снижением материального достатка. Для них кризис пока еще не перешел в разряд личной, семейной проблемы, а представляется общей социальной бедой. По социально-демографическим характеристикам в «группу риска» чаще всего входят преподаватели среднего возраста;
- «*стабильная группа»* – включает преподавателей, никак не почувствовавших кризис; состоит преимущественно из тех, кто уверен в сохранении своего трудового места и не беспокоится относительно сокращения зарплаты (согласно опросу, это в большей степени бюджетники и государственные служащие), чаще всего – это преподаватели преклонного возраста, которые менее других оказались подвержены негативным последствиям экономического кризиса.

Полученные данные свидетельствуют: сегодня прямым следствием экономического кризиса является реальное ухудшение финансового положения 1/5 части работников современного вуза в результате потери работы и уменьшения уровня зарплаты. Поэтому обеспокоенность преподавателей в условиях кризиса, прежде всего, вызвана наличием рисков в сфере трудовых отношений: сокращения, увольнения, урезание зарплаты и т.п. В этой ситуации наиболее защищенными от кризиса выглядят те категории преподавателей, которые не включены в сферу производства и не зависят от выплат из бюджета.

Каковы ожидания преподавателей и что они ждут от кризиса? Восприятие преподавателями перспектив изменения кризисной ситуации не имеет однозначной оценки. Если около 29% работников ожидают ухудшения ситуации в ближайшей перспективе, то 27%, наоборот, настроены оптимистично, считая, что скоро все образуется. Каждый четвертый (24%) при этом полагает, что никаких изменений не будет и все останется на прежнем уровне. Пятая часть респондентов затруднилась с ответом на вопрос. Таким образом, в обществе не сформировано мнение по поводу возможных последствий текущего кризиса. Это вызвано общей неопределенностью вокруг сложившейся ситуации и снижением у работников современного вуза уровня уверенности в своем будущем. Как показывает опрос, при оценке перспектив страны, прежде всего, исходят из собственных жизненных условий, сложившихся на данный момент. К примеру, согласно исследованию, чем больше респондент пострадал от кризиса, тем хуже его ожидания в отношении дальнейшего развертывания экономического кризиса в стране. И наоборот, респонденты, никак не ощутившие влияние кризиса, более склонны к мнению, что ситуация с кризисом в стране в ближайшей перспективе никак не изменится или изменится в лучшую сторону.

На повестке дня стоит вопрос о выборе работниками современного вуза стратегии поведения, способов адаптации к кризису. В целом, как свидетельствуют результаты исследований, отношение к современному кризису и применение жизненных стратегий основывается во многом на опыте преодоления кризисных явлений середины 1990-х гг. Чаще всего работники использует *стратегию экономии*, когда снижение уровня доходов в первую очередь влечет за собой сокращение всех видов расходов (47%). Тем не менее, в отличие от жизненного опыта переходного периода, в нынешних условиях стратегия экономии чаще подразу-

мевает не пассивно-выжидательную тактику действий, а активную позицию по преодолению возникших трудностей (поиск дополнительного места работы, продажа/сдача в аренду личного имущества). Режим экономии рассматривается как вынужденное обстоятельство, обеспечивающее условия для поиска путей по поддержанию достойного уровня существования своей семьи. Особенно заметна данная тактика среди респондентов в возрасте от 35 до 54 лет, среди городских жителей. Значимым фактором в преодолении влияния экономического кризиса является *семья*, возможность положиться на доходы других членов семьи, близких (18%). Обращает внимание низкий рейтинг институциональных форм по поддержанию материального благосостояния, такие как социальные пособия, материальная помощь на предприятии, кредиты в банке и т.п. (16%).

Таким образом, адаптация к текущему кризису все чаще основывается на постулате «помоги себе сам», а не на ожидании помощи со стороны государства или каких-либо субъектов экономической деятельности. Как показывают результаты опроса, режим экономии как основная стратегия адаптации характерна для старших возрастных групп (от 45 лет и старше). Среди респондентов в возрасте до 34 лет чаще действует установка на поиск дополнительного места работы. Расчет на помощь семьи в большей степени характерен для респондентов из самой молодой и самой старшей возрастных групп до 24 и старше 65 лет (22% и 27%, соответственно). Для людей в возрасте старше 65 лет также характерно обращение за материальной помощью к государству (15% при среднем показателе по стране 8%). Банковский кредит в качестве одного из вариантов поддержания материального уровня своей семьи чаще других рассматривают люди в возрасте 35-44 лет (12% при среднем показателе по стране 8%). Сдача своей недвижимости в аренду чаще всего является источником дохода для людей в возрасте от 55 до 64 лет (4% при среднем показателе по стране 2%).

Итак, можно утверждать, что существует стереотипизированное представление о всеохватывающем и однозначно негативном влиянии кризиса на социальное самочувствие работников современного вуза. Проведенные опросы показали, что это не совсем так. При наличии определенных тенденций по снижению уровня жизни, в обществе все еще сохраняется скорее позитивная оценка текущей ситуации. Кризис «ударил» по конкретным социальным группам, которые в сложившихся условиях оказались наиболее подверженными к экономическим колебаниям (работники сферы услуг, люди предпенсионного возраста – 45-54 лет и т.д.). Их доля на сегодняшний день варьирует в пределах 20-25%. Однако, учитывая сохраняющийся благоприятный социальный фон, актуальность приобретает вопрос доверия населения к политическим и общественным институтам как еще одного ключевого фактора сохранения стабильности.

*Бабкина А.А., студент, Казакова М.И., к.ф.н., доц., УГТУ-УПИ*

## Организация обучения менеджеров по продажам в ООО «Бетонресурс»

В современных условиях задача любой организации не только выжить, но и оставаться конкурентоспособной. Успех предприятия напрямую зависит от результативности и эффективности работы сотрудников. Работодатели заинтересованы в том, чтобы иметь высококвалифицированный и компетентный персонал. Поэтому проблема обучения персонала актуальна для многих компаний. Обучение персонала – это развитие профессиональных знаний, умений и навыков сотрудников с учетом целей соответствующих подразделений, которые в свою очередь определяются стратегией организации.

Серьезно относятся к повышению профессионального уровня своих сотрудников в екатеринбургской компании ООО «БетонРесурс». «БетонРесурс» – одна из ведущих компаний Уральского региона на рынке комплексного снабжения строительными материалами, которая успешно работает с 2005 г. Основным направлением деятельности является продажа и поставка ЖБИ: плиты перекрытия, железобетонные сваи, фундаментные блоки ФБС, дорожные плиты ПДН, опоры ЛЭП, цемент и кирпич, строительный раствор, бетон, щебень и другие материалы на объекты жилого, дорожного и промышленного строительства.

В ООО «БетонРесурс» существует система обучения персонала, но она имеет существенный недостаток, так как не включает в себя обучение менеджеров по продажам, которые являются ключевым звеном компании, приносящим основную прибыль организации. Руководитель организации понимает необходимость разработки программы обучения для менеджеров по продажам и готов выделить на ее реализацию определенные средства. В условиях экономического кризиса, он считает целесообразным проведение внутрифирменного обучения, так как внутренний тренер обходится компании намного дешевле, нежели внешний; внутренний тренер всегда обладает большим объемом информации (какими бы условиями договора о конфиденциальности не был ограничен внешний тренер, внутреннему – доверия все равно больше, а значит большая доля открытости и больший объем выдаваемой для анализа информации); программа внутреннего тренера будет более адаптирована под реальную ситуацию, нежели просто теорию (программа по продажам внутреннего тренера будет программой по продажам с учетом продукта компании, сегментации клиентской базы и т.д., а не просто программа по продажам чего угодно).

Для компании «БетонРесурс» нами были предложены программы внутрифирменного обучения для менеджеров по продажам, имеющим стаж работы в данной организации до 6 месяцев и свыше 6 месяцев. Программа обучения для менеджеров по продажам, стаж работы которых до 6 месяцев, включает в себя 2 этапа. В данную программу обучения входит: 4 часа лекций и 4 часа практических занятий. Данная программа обучения проводится в 2 дня.

1 этап – чтение лекции «Школа менеджера по продажам».

В первый день читается лекция по следующим темам:

1.*Установление контакта*. Повышение коммуникативных возможностей для более успешных переговоров. Правило 15 секунд. Важность первого впечатления. Правило 3-х плюсов: улыбка, комплимент, обращение по имени. Позиции в общении. Невербальная коммуникация. Язык жестов. Коммуникация вербальная. Техники спрашивания и слушания. Техники организации пространства во время переговоров. Контакт глаз – возможность поддержать или разрушить контакт.

2.*Выявление мотивов и потребностей клиентов*. Мотивы, которые управляют потребительским поведением людей. Типы клиентов – основные мотивы каждого типа. Формирование эффективной презентации с использованием выявленных мотивов. Основные техники спрашивания. Типы вопросов. Развитие навыков задавать вопросы. Основные техники слушания.

3.*Презентация товара/предложения компании.* Правила эффективной презентации товара компании. Структура эффективной презентации. Различия презентаций, использующихся в оптовых и розничных продажах. Убеждение клиента. Правила убеждения. Приемы скрытого гипноза. Стратегии речевого воздействия на клиента. Работа с собственной ценой: как вести переговоры о цене.

Во второй день читается лекция по следующим темам:

4.*Техники работы с возражениями клиентов*. Что означают возражения. Как отличить возражение от отговорки. Алгоритмы ответа на возражения. Работа со стандартными возражениями. Ориентация беседы в нужном направлении. Правила убеждения. Виды убеждающего воздействия. Трюки речевого воздействия. Основные виды манипуляции и контрманипулятивных воздействий.

5. *Техники завершения сделки.* Техники завершения сделки. Сигналы готовности клиента к покупке/заказу. Основные правила при заключении сделки.

6.*Эффективное поведение в конфликте*. Типы конфликтных покупателей и их основные потребности. Типы конфликтов. Карта конфликта. Урегулирование конфликта. Влияние состояния продавца (менеджера по продажам) на покупателя. Внутреннее равновесие.

*Цель лекции*: изложить основной материал по технике продаж, дать новую информацию о повышении эффективности работы в сфере продаж. К программе лекции прилагается учебный материал в виде методического пособия для менеджеров по продажам под названи-

ем «Эффективная продажа за шесть шагов», на основе которого впоследствии будет проводиться внутрифирменный тренинг.

2 этап обучения – проведение внутрифирменного тренинга «Технология и психология продаж». Его цель- закрепление лекционного материала на практике и развитие компетенций менеджеров по продажам необходимых для успешной торговой деятельности. Во время тренинга используется учебно-методическое пособие «Эффективные продажи за шесть шагов». Опираясь на предлагаемое пособие, обучающимся предлагается разыгрывать, представлять всевозможные ситуации на каждом шаге техники продаж:

1 шаг – «Установление контакта с клиентом ООО «БетонРесурс»;

2 шаг – «Выяснение потребностей у клиентов ООО «БетонРесурс»;

3 шаг – «Презентация товара компании «БетонРесурс»;

4 шаг – «Ответы на возражения клиентов ООО «БетонРесурс»;

5 шаг – «Завершение сделки с клиентом ООО «БетонРесурс»;

6 шаг – «Выход из контакта с клиентом ООО «БетонРесурс».

Тренер наблюдает со стороны, отмечает достоинства и недостатки проигранной ситуации, дает конкретные рекомендации.

Программа обучения менеджеров по продажам, стаж работы, которых в ООО «БетонРесурс» свыше 6 месяцев, должна осуществляться каждые полгода, она включает в себя лекционный материал с элементами групповых дискуссий и решением практических задач из опыта присутствующих менеджеров по продажам на тему: «Стратегия перехвата клиента в условиях высокой конкуренции». Данная лекция проводится в три дня. Общая продолжительность обучения – 6 часов.

В первый день читается лекция на следующую тему:

1. *Методика подготовки к контакту с клиентом конкурента*. 5 этапов работы с клиентом в условиях жесткой конкуренции. Трехпозиционный метод подготовки к перехвату клиента – конкурента: Кто мы? Позиционирование по основным категориям: товар, дополнительные услуги, персонал, имидж. Кто наши потенциальные клиенты? Основные группы клиентов и их потребности. Потребности личные и профессиональные. Кто наши конкуренты? Доля рынка, что предлагают, как себя позиционируют. Составление матрицы сильных и слабых сторон в сравнении с конкурентами.

Во второй день – лекция на тему:

2. Первичный телефонный контакт. Подготовка «холодного» телефонного звонка. План телефонного разговора. 2.1. Поиск союзника в организации и выход на лицо, принимающее решение. Типы корпоративной культуры компаний и типы «привратников». Эффективное взаимодействие с каждым типом «привратников». Способы идентификации союзника и получение необходимой информации. 2.2. Значимость интонации в ситуации «холодного» телефонного звонка. Голос как «визитная карточка» человека. Стереотипы восприятия голоса. Голосовой «код» как инструмент влияния на собеседника. 2.3. Работа с сопротивлением клиента конкурента в ситуации «У нас уже есть …. поставщик». Стратегия прохождения психологического сопротивления собеседника. 5 видов сопротивления и 5 приемов его преодоления. 2.4. Как поступать с «зависшими» контактами.

В третий день читается лекция на тему:

3. *Переговоры при личной встрече*. 3.1. Установление контакта с клиентом конкурента при личной встрече. Подводные камни» коммуникации. Приемы работы с барьерами в общении. Использование приемов невербального «присоединения». Фразы для установления контакта и снятия напряжения на ранней стадии. Техники «малого разговора». Ролевые игры. 3.2. Выявление, уточнение потребностей и возможностей потенциального клиента. Методы выявления потребностей клиента: приемы делового общения и «активного слушания». Техника оценки конкурента (5 шагов) – выявление критериев выбора поставщика. Вопросы и утверждения, которых следует избегать. 3.3. Аргументация своего торгового предложения. Методы аргументации собственного предложения в сравнении с конкурентами. Что такое язык пользы. Как переводить свойства товара/услуги в пользу для клиента. Что значит гово-

рить «на языке клиента». Правила приведения аргументов. 3.4. Работа с возражениями клиента конкурента. Техники работы с возражениями «Мы работаем с постоянным поставщиком», «Мне надо подумать», «У моих поставщиков дешевле». 3.5. Техники определения «истинных» и «ложных» возражений. 3.6. Варианты завершения встречи/переговоров с клиентом конкурента. Правила достижения эффективных соглашений на промежуточных этапах продажи. Договоренность с клиентом о следующем шаге, продвигающем сделку вперед. Что делать, если клиент говорит «Нет».

В результате менеджеры по продажам:

1. Освоят трехпозиционный метод подготовки к результативной встрече с клиентом конкурента и достигнут эффективных соглашений на промежуточных этапах переговоров;

2. Отработают навыки работы с сопротивлениями клиентов компании «БетонРесурс» в ситуации отказа от сотрудничества;

3. Научатся выявлять у клиента критерии выбора поставщика и делать предложение, от которого невозможно отказаться.

В качестве преподавателей выступят сотрудники ООО «БетонРесурс», являющиеся менеджерами по продажам со стажем работы свыше двух лет. При каждом последующем обучении менеджеров по продажам будет предлагаться лекция обновленная информацией о достижениях в сфере продаж, о действиях компаний-конкурентов, о тенденциях на рынке товаров и услуг, о новых стратегиях перехвата клиента в условиях конкуренции. Предлагаемая программа обучения менеджеров по продажам компании «БетонРесурс» является достаточно универсальной, доступной, экономичной и может быть использована компаниями, существование и развитие которых зависит от эффективности продаж.

*Бабкина Т.А., к.п.н., доц., ГГУ им. Я. Купалы (Гродно, Беларусь)*

**Оценка эффективности технологии освоения образцов педагогической деятельности**

Исследование проблемы освоения образцов педагогической деятельности позволяет сделать следующие выводы.

1. Качественно новый аспект изучения, обоснования и решения задач освоения образцов педагогической деятельности появляется на пересечении профессионально методологических взглядов, рассматривающих анализируемую проблему в широком контексте воспроизводства деятельности, и философских воззрений, вводящих данную проблему в пространство культуры. Предпосылки для исследования данной проблемы определяются в рамках деятельностного подхода, рассматривающего процессы воспроизводства с точки зрения норм деятельности и ситуации их реализации. Философско-методологический анализ позволяет рассматривать вопрос внедрения педагогического опыта, инновационных технологий, достижений науки как проблему освоения образцов педагогической деятельности.
2. Разработанная теоретическая модель образца педагогической деятельности рассматривает его как объективно существующий базовый элемент педагогической культуры, который содержит совокупность педагогических норм, характера образовательной ситуации, личностно-профессиональных качеств педагога и выполняет функцию трансляции, воспроизводства профессиональной педагогической деятельности; включает структуру, основания классификации.
3. Разработанная технология освоения образцов педагогической деятельности позволяет оптимизировать процесс освоения образца и обеспечить воспроизводство педагогической деятельности. Технология, реализующая системное разложение образца и реконструкцию его компонентов через различные способы нормирования и трансляции (образец, теорию, технологические характеристики), в качестве основных этапов включает: обеспечение первичного восприятия образца, определение уровня готовности педагога к решению проблемы, выявление характеристик образовательной ситуации и качеств реализатора образца, реконструкцию фундаментальных и абстрактных норм, построение конкретных норм, адаптацию образца к новой образовательной ситуации, осознание и оценку собственной деятельности по воспроизводству образца.

Эмпирическая практика включала социологическое исследование, интегрированное в структуру и алгоритм проводимого педагогического эксперимента, который по своему характеру являлся комплексным, массовым, последовательно реализуемым в формах констатирующего и формирующего эксперимента. В зондажно-пилотажных исследованиях приняли участие 367 педагогов школ Гродненской области, в формирующем эксперименте – 167 человек (из них – 95 педагогов, 72 студента). Основу эксперимента составили: определение проблемной ситуации, объекта и предмета, принципов, целей и задач, экспериментальных факторов (зависимых и независимых переменных), условий и процедуры проведения, формирование репрезентативного состава участников эксперимента, разработка методики непрерывного социологического сопровождения, экспертизы и других форм контроля (наблюдения и фиксирования рефлексии). В качестве критерия эмпирического обоснования гипотез определен образец педагогической деятельности в форме проблемно-деятельностной игры в научно-методической работе учреждения образования. *Основные задачи эксперимента:*

- определить степень эффективности технологии освоения предъявленного образца;
- определить способность и готовность педагогов к освоению и воспроизводству образцов педагогической деятельности вне процедуры освоения образца и после ее проведения (в сравнительном анализе);
- определить субъективные детерминирующие факторы освоения и воспроизводства образцов педагогической деятельности (на примере предъявленного образца).

*Экспериментальный фактор (независимая переменная):* технология освоения образца. *Зависимые переменные:* 1) степень освоения предъявленного образца; 2) степень готовности к воспроизводству предъявленного образца в новой ситуации; 3) степень освоения алгоритма воспроизводства деятельности по образцу; 4) степень воспроизводства деятельности по образцу; 5) личностная система поведения и деятельности (ценностное отношение, мотивация, установка) по отношению к процедуре реализации технологии освоения образца и реконструкции профессиональной деятельности на основе образцов.

Специфика эксперимента состояла в том, что он частично реализовался в форме последовательного, а частично, параллельного эксперимента. В последовательном эксперименте контрольная группа не выделяется, одна и та же выборка до введения экспериментальных факторов (независимых переменных) выступает в качестве контрольной, а после введения – экспериментальной группы. По данной методике исследовалось формирующее воздействие технологии освоения образца (экспериментального фактора) на вышеназванные зависимые переменные. Фактор готовности к воспроизводству образца в новой ситуации исследовался и в форме параллельного эксперимента с выделением контрольной и экспериментальной групп. При этом соблюдалось обязательное правило: идентичность качественного состава контрольной и экспериментальной групп, условий проведения эксперимента, его содержания и оценки результатов. Измерение в обеих группах проводилось до и после введения экспериментального фактора. Результаты определялись на основе рефлексивной самооценки участников эксперимента, экспертной оценки специалистов, т.е. в форме внешнего (объективного) и внутреннего (субъективного) контроля.

Внешние формы контроля (экспертная оценка, открытое наблюдение, фиксирование в аудиозаписях результатов рефлексии) не являлись достаточными основаниями для исследования процесса изменения зависимых переменных. В дополнение к ним должен был включаться информационный канал обратной связи, реализуемый в настоящем исследовании в форме анкетного опроса и тестирования.

Наряду с целями, задачами и гипотезами, методологическое основание эксперимента составили принципы его проведения, среди которых наибольшее значение имеют принципы репрезентативности и статистической значимости. За генеральную совокупность принят состав педагогов г. Гродно, во многом по социально-демографическим характеристикам типичный и для других регионов Республики Беларусь. Генеральная совокупность ограничена продуктивным возрастом педагогов (без включения в нее пред- и постпенсионного возраста), но включает в себя потенциальные педагогические кадры – студентов педагогической спе-

циализации Гродненского госуниверситета имени Я. Купалы. Генеральная совокупность не может быть репрезентатирована во всем множестве ее свойств, формирование выборки происходит на основе актуальных для исследования характеристик. При этом в качестве основания для построения выборки избираются признаки с наибольшей вариацией, что гарантирует определение наиболее оптимального объема выборки. Состав педагогов однороден по характеру профессиональной деятельности, уровню образования, месту работы (система образования), наибольшей вариацией обладают такие характеристики, как возраст и стаж работы. Студенчество по социально-демографическим характеристикам также однородно, здесь наиболее вариабелен возраст. Вследствие этого основаниями для формирования выборочной совокупности педагогов стал стаж работы, а для студентов – возраст.

Мерой отклонения статистической структуры выборки от структуры генеральной совокупности является ошибка репрезентативности. Основная проблема заключается не столько в определении объема выборки, сколько в определении ошибки репрезентативности. В практике социологических исследований выборка считается репрезентативной, если предельная ошибка репрезентативности не превышает t-кратного стандартного отклонения. При этом данное отклонение вычисляется при заданной вероятности, которая в социологических, педагогических и психологических исследованиях приемлема на уровне $P = 0{,}95$, то есть гарантирует достоверность показателей на уровне 95%. При $P = 0{,}95$ коэффициент доверия $t$ - 2. Если генеральная средняя (в данном случае средний стаж педагогической деятельности) включается в доверительный интервал $\pm 2\Delta$, выборка принимается за репрезентативную. Генеральная средняя (13,2 года) включается в доверительный интервал (14,2 лет), следовательно, можно утверждать, что по основному признаку состав участников репрезентирует генеральную совокупность. Объем выборочной совокупности студентов определялся по номограмме достаточно больших чисел при величине вероятности P = 0,95 на основе коэффициента вариации (V) . V = 5,2 % при принятом в настоящем исследовании $P = 0{,}95$ и $\alpha = 0{,}05$, $n = 70$; включены в эксперимент 72 студента. Специфической особенностью эксперимента была его пролонгированная форма, позволяющая непрерывно, по мере включения групп испытуемых, отслеживать на основе наблюдения общую ситуацию, которая характеризовалась типичностью исследуемых характеристик. Поэтому включение в эксперимент большего числа участников, чем требовали условия репрезентативности, являлось нецелесообразным. Принцип статистической обоснованности реализовался в комплексе применяемых аналитических процедур, таких, как группировки и табулирование, ранжирование и сравнение ранговых структур, корреляционный анализ, индексирование, исследование меры вариации признаков, графическая интерпретация. Степень сходств и различий, динамика изменений в процессе эксперимента проводились методом проверки статистических гипотез на основе $\chi^2$ - критерия и углового критерия Фишера. Все показатели значимы на уровне $\alpha = 0{,}05$. Для педагогов и студентов анкеты не были абсолютно идентичными, но совпадали по основным анализируемым характеристикам. Инструментарий состоял из анкет педагога, теста и карты эксперта.

Демонстрация образца, высокая степень освоения его теоретического основания, а также алгоритма воспроизводства (освоение образца по определенному алгоритму) позволили абсолютному большинству участников, входящих в экспериментальную группу, справиться с контрольным заданием и воспроизвести образец педагогической деятельности в новой ситуации. Контрольная группа, воспроизводящая образец после демонстрационного модуля и не принимавшая участия в процедуре освоения, по результатам воспроизводства дистанцируется от экспериментальной группы на статистически значимом уровне.

Воспроизводство образца в новой ситуации являлось основным критерием в системе проверки эффективности организованной процедуры освоения, поэтому исследовалось в двух подходах: через самооценку участников эксперимента и экспертную оценку специалистов. Результаты эмпирического анализа реализации технологии освоения образца педагогической деятельности в научно-методической работе позволяют констатировать:

- научно-методический и педагогический потенциал педагога, накопленный опыт педаго-

гической деятельности, развитая потребность в ее оптимизации на основе актуальных образцов не являются достаточной гарантией успешности их воспроизводства в педагогической практике. Это подтверждается результатами экспертизы по контрольной группе, где по каждому второму показателю воспроизводства на уровне 74 – 92% фигурирует экспертная оценка «не воспроизвели». После проведения процедуры освоения образца ситуация радикально изменяется, по всем компонентам доминантной является оценка полного воспроизводства;

- выявлена прямая взаимосвязь между уровнем квалификации, характером профессиональной деятельности, научно-педагогическим потенциалом педагога и степенью теоретической и операциональной готовности к освоению и переносу образцов в собственную профессиональную практику. По многим компонентам проявляется следующая тенденция: чем больше знаний и умений в области тех или иных компонентов образца, тем успешнее воспроизводство (коэффициент ранговой корреляции между контрольной и экспериментальной группой составил $R_s = +\,0{,}551$ при критическом значении $R_s = 0{,}564$). В качестве референтной группы по всем анализируемым признакам выдвинулась группа преподавателей высшей категории;
- предъявленный образец оценивается преподавателями и студентами в качестве эффективного оптимизатора педагогической деятельности, имеющего достаточное ценностное основание для его освоения и переноса в образовательную практику (98% участников эксперимента считают освоение данного образца актуальным);
- в абсолютном большинстве педагоги и студенты не располагают должным исходным уровнем теоретической подготовленности к освоению образца, а также алгоритмом его трансляции в педагогическую деятельность. Правильность понятийных определений варьируется от 98,0 до 100 %, а значения фиксирующих динамические изменения углового критерия Фишера – в интервале от $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 7{,}50$ до $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 14{,}27$, что позволяет констатировать радикальное изменение неточных, стереотипизированных представлений о составляющих сущность педагогической деятельности понятиях и категориях на точные, научные;
- актуальное для участников эксперимента ценностное содержание предъявленного образца, осознание его личной значимости и адекватная организация поведения и деятельности, а также стимулирующие творческую и познавательную активность формы и методы освоения образца, обеспечили высокий уровень результативности. По абсолютному большинству контролируемых признаков доминирует оптимальная степень. Реконструированы компоненты образца, освоен алгоритм технологии, выполнено контрольное задание. Оптимальную степень воспроизводства отметили у себя 75,5 % участников эксперимента, при этом степень реального воспроизводства в структурном разделении и в обобщении совпадают (74,7 - 75,5 %). Эксперты отметили оптимальный уровень у 84,4 %. Различия между экспертной оценкой и самооценкой не достигли границ статистической значимости ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1{,}57$ при $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1{,}64$).

Совокупность экспериментальных данных фактуально обосновала основную теоретическую гипотезу: применение разработанной нами технологии освоения образца педагогической деятельности способствует решению основных задач, стоящих перед системой образования – повышение профессионализма педагогов; детерминация потребностей в самосовершенствовании, переход в более высокий тип профессиональной культуры. Данная технология повышает степень гарантированности освоения образцов педагогической деятельности как средства воспроизводства профессиональной культуры учителя.

*Багирова А.П., к.с.н., доц., УГТУ-УПИ*

**Компетентностный подход – методологическая основа репродуктивного образования**

Устойчивая депопуляция российского населения, наблюдаемая на протяжении последних 15 лет, отсутствие в мировой практике универсальных инструментов стимулирования рождаемости и репродуктивной активности населения, усиливающееся внимание органов государственной власти к этой важной проблеме актуализируют необходимость поиска в условиях кризисной экономики низкозатратных методов регулирования этих процессов. Одним из возможных механизмов подобного симулирования представляется целесообразным рассматривать введение репродуктивной направленности в систему российского образования,

что позволит рассматривать выпускников этой системы в качестве «двухкарьерных» работников, будущая трудовая деятельность которых связана одновременно и со сферой продуктивного (профессионального), и с областью репродуктивного труда (под которым мы понимаем труд по рождению и воспитанию детей, конечным результатом которого является формирование и развитие будущего человеческого капитала страны).

Введение репродуктивной направленности российского образования должно основываться на ряде методологических подходов: личностно-ориентированном, интегративном, компетентностном. Характеристика последнего основывается на определении ключевых компетенций репродуктивной деятельности в качестве интегративной системы знаний, умений, навыков, качеств личности и личного опыта индивида, обеспечивающей его успешную адаптацию к репродуктивной деятельности и дальнейшую реализацию труда в этой сфере. На наш взгляд, компетентностный подход, основанный на принципах гибкости обучения с целью расширения спектра выполняемых задач, ориентации деятельности на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций, органично сочетается с репродуктивным образованием.

Формированию ключевых компетенций предшествует формирование квалификаций, что указывает на необходимость их выделения в сфере репродуктивного труда. На наш взгляд, в качестве квалификаций в сфере репродуктивной деятельности могут выступать:

1) любовь к детям – способность к альтруистическому поведению, основанному на помощи, самоотверженности вплоть за самопожертвования;
2) способность к самостоятельному труду – данная квалификация предполагает во многом самостоятельную постановку целей и задач репродуктивного труда, самостоятельный выбор методов его реализации, персональную ответственность за его результаты;
3) коммуникативные умения – умение выстраивать общение внутри и вне семьи, умение преодолевать конфликтные ситуации, отходчивость;
4) умение работать с большими объемами информации – способность анализировать разнородную и зачастую противоположную информацию, способность принимать решения на основе собственного анализа;
5) умение действовать в ситуации нервных перегрузок – способность быстрого реагирования на непредвиденные ситуации, постоянное внимание к мелочам, способность оперативно осуществлять действия, способность сочетать репродуктивный труд с другими видами деятельности;
6) физическое развитие – физическая способность родить и вырастить здорового ребенка;
7) креативность – способность находить решения в проблемных ситуациях, способность видеть суть проблемы, сопротивляться стереотипам, способность рождать новые необычные идеи;
8) эмпатия – способность к пониманию эмоционального состояния ребенка, знание основ возрастной психологии, умение оказать ребенку психологическую поддержку, способность к проникновению в субъективный мир ребенка.

На разных стадиях репродуктивного процесса данные квалификации приобретают различную роль. Формирование и развитие этих квалификаций должно происходить в сферах семейного и внесемейного воспитания. Одним из субъектов формирования и развития выделенных квалификаций может и должна выступать система образования.

Развитость ключевых квалификаций – важное условие развития *ключевых компетенций*. К ключевым компетенциям, значимым для успешной адаптации к репродуктивной деятельности и дальнейшей реализации труда в этой сфере, мы относим четыре их группы: специальные, социальные, информационные и коммуникативные компетенции.

*Специальные компетенции* характеризуют способность будущего родителя самостоятельно, ответственно и качественно реализовывать функции репродуктивного труда: уход за ребенком; воспитание и социализация ребенка; обучение ребенка (обеспечение условий для дошкольного, школьного и послешкольного образования); разностороннее развитие ребенка. Этот вид компетенций предполагает знания форм и механизмов реализации репродуктивного труда. Но специальные компетенции характеризуют не только способность человека к осу-

ществлению функций репродуктивного труда, но также и его способность к обучению, самообразованию и повышению собственной квалификации в данной сфере деятельности, к саморазвитию и построению своеобразной «репродуктивной карьеры».

*Социальные компетенции* характеризуют способность ориентироваться в социально-экономической жизнедеятельности, в существующих социальных связях, ставить цели и выбирать признаваемые обществом средства их достижения, способность брать на себя ответственность за результаты своей деятельности.

*Информационные компетенции* характеризуют способность будущего родителя собирать, обрабатывать и анализировать информацию, поступающую из разных источников и посредством разных каналов, выделять главные и второстепенные информационные потоки, способность адаптировать полученную информацию к имеющейся ситуации.

*Коммуникативные компетенции* характеризуют способность выстраивать успешную коммуникацию с ребенком, в семейном окружении в целом, с внешними по отношению к семье институтами, выступающими теми или иными агентами репродуктивной деятельности (работники учреждений медицинской, образовательной и других сфер).

**Таблица 1**

**Показатели сформированности ключевых компетенций в сфере репродуктивной деятельности**

| *Виды компетенций* | *Показатели компетенции* |
|---|---|
| Специальные | Обладает знаниями и умениями в сфере репродуктивного труда. Готов к альтруистическому поведению. Умеет логически мыслить, рассуждать, формировать собственную точку зрения. Действует организованно, контролирует и анализирует результаты своей деятельности. Повышает собственную квалификацию в данной сфере. |
| Социальные | Умеет соотносить собственные потребности и возможности их реализации в существующих социально-экономических условиях. Понимает характер действующих в обществе социальных связей. Умеет анализировать имеющуюся ситуацию, прогнозировать ее развитие, выбирать на основе результатов анализа собственные стратегии репродуктивного поведения. |
| Информационные | Знает каналы получения информации и использует их в своей деятельности. Самостоятельно подбирает необходимую для репродуктивной деятельности информацию и применяет ее на практике. |
| Коммуникативные | Умеет успешно взаимодействовать с членами семьи и сотрудниками сфер, обслуживающих репродуктивную деятельность. Умеет выстраивать результативную коммуникацию. Готов к сотрудничеству, умеет налаживать контакты с различными людьми. Доброжелателен и эмоционально выдержан в общении. |

Выделив ключевые компетенции, значимые для деятельности в репродуктивной сфере, определим показатели их сформированности. Степень сформированности ключевых компетенций предопределяет уровень удовлетворения потребностей в ходе репродукционного процесса, степень достижения целей и задач репродуктивного труда его результаты.

Для развития ключевых компетенций должны использоваться личностно-ориентированные технологии (тренинги, имитационные и ролевые игры, метод «кейс-стади» и др.), предполагающие эмоциональную насыщенность занятий, учитывающие субъективный (полученный в семье) опыт обучающихся и ставящие цель формирования личности, готовой к полноценной репродуктивной деятельности.

Ответственность системы образования за демографическое будущее нашей страны выглядит, на наш взгляд, вполне органичной данной подсистеме общества. Российская система образования обладает бесценным и богатым методическим опытом, необходимым для полноценной реализации репродуктивной ориентации и создания тем самым условий перехода к расширенному воспроизводству населения.

*Банникова Л.Н., к.ф.н., доц., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

**Мотивация выбора вуза как фактор профессиональной социализации специалиста**[1]

Профессиональная социализация – это процесс, посредством которого человек приобщается к определенным профессиональным ценностям, формирует профессиональное сознание и культуру, готовится для профессиональной деятельности. В отечественной социологии под профессионализацией чаще всего понимается процесс профессионального роста индивида: обучение профессии или профессиональная самореализация как одна из форм жизненной самореализации. Профессионализация представляет собой разноуровневое и многоступенчатое явление. Исследователи различают первичную и вторичную профессионализации[2]. Первичная профессионализация есть процесс становления специалиста. Она включает в себя приобретение профессиональных умений и навыков, необходимых для успешного начала профессиональной деятельности, т.е. приобретение специальности. В силу своего характера, первичная профессионализация непосредственно связана с профессиональным образованием, ее целью и результатом является становление специалиста, поэтому она может быть охарактеризована как *специализация.*

Вторичная профессионализация имеет своей целью превращение специалиста в профессионала, т.е. психологическое, социальное и мировоззренческое развитие личности, формирование особого профессионального мастерства, творческого подхода к профессиональной деятельности и широкого профессионального мировоззрения, включающего в себя духовно-нравственный компонент. Вторичная профессионализация представляет собой становление и развитие профессионализма личности в ходе трудовой деятельности на основе накопления и использования профессионального опыта, профессиональной активности человека и широкого мировоззренческого подхода к решению профессиональных задач. Репрофессионализация – это длительный и сложный процесс перехода личности от одной профессии к другой на основе уже приобретенных профессиональных и личностных качеств. Этот процесс включает в себя выбор новой профессии, овладение ею, формирование стратегии новой профессиональной деятельности и ее реализацию на основе имеющегося у человека опыта, знаний, навыков, образования, потребностей в личном и профессиональном развитии.

Ядром первичной профессионализации, ее центральным компонентом и главнейшим этапом является профессиональное обучение, получение конкретной специальности в вузе или другом профессиональном образовательном учреждении. Процесс профессиональной подготовки в вузе предполагает целенаправленное формирование у будущих специалистов системы социально-профессиональных качеств, глубоких убеждений, мировоззренческих позиций, что составляет фундамент для развития профессионализма.

В рамках многолетнего (1995-2009 гг.) мониторинга социокультурного портрета студенчества ведущих вузов Свердловской области процессы первичной профессионализации будущих специалистов исследовались по трём основным направлениям: мотивы первичной мотивации выбора вуза, значимость будущей профессии (система профессиональных ценностей) и профессиональные планы студентов-третьекурсников.

Осознанный выбор специальности, вуза – один из значимых факторов успешности первичной профессионализации наряду с качеством процесса обучения, рассматриваемого как учебный труд. В анализе ответов респондентов о мотивах выбора вуза студентами третьего курса учитывалась определённая «смещённость» оценок. С одной стороны, эйфория от поступления в вуз уже прошла, ретроспективный анализ мотивов выбора, как правило, более взвешенный. Наряду с этим присутствует мотив самооправдания: выбор сделан, уже преодо-

---

[1] Выполнено в рамках федеральной целевой программы « Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2009-2013гг» по проблеме «Профессиональные стратегии и ценностные ориентации молодёжи в условиях экономического кризиса» (Госконтракт № П865).

[2] Цвык В.А. Профессионализация как социальный процесс / Вестник РУДН, серия Социология. 2003, № 4-5. С.258-269.

лён «экватор», и, если даже студент разочаровался в выбранной профессии, уходить поздно, надо закончить обучение, получить желаемый диплом.

Для исследования динамики изменения первичной мотивации выбора мы выбрали данные трёх этапов мониторинга: поколение студентов-третьекурсников 1995 г., первое «постперестоечное» поколение, сформированное на переломе эпох, третьекурсников 2007 г., как «первый плод» социальных преобразований последних 10—15 лет[1] и третий курс студентов в кризисном 2009 г.

**Таблица 1**

**Динамика мотивов выбора вуза в период 1995-2009 гг. (в % к числу опрошенных)**

| Значение | 1995 | 2007 | 2009 |
|---|---|---|---|
| Интерес к профессии | 45 | 53 | 54 |
| Привлек престиж, авторитет вуза | 32 | 32 | 34 |
| Привлекла перспектива найти хорошую работу после вуза | 30 | 30 | 32 |
| Считал: наилучшие способности у меня именно в этой области | 33 | 25 | 26 |
| Желание получить диплом | 9 | 26 | 21 |
| Сюда было легче поступить | - | 18 | 15 |
| Повлияла семейная традиция, родители | 22 | 18 | 14 |
| Повлияла учеба в специализированном классе, техникуме, лицее | 15 | 15 | 13 |
| Хотелось продлить более или менее беззаботный период жизни ( за компанию с друзьями, привлекла активная студенческая жизнь) | 15 | 12 | 12 |
| Не хотелось идти в армию | 17 | 7 | 7 |
| Совет учителей, специалистов по профориентации | 5 | 6 | 6 |
| Другие мотивы | 4 | 9 | 9 |

Сравнительный анализ ответов респондентов позволил выявить ряд общих (для всех форм и профилей обучения, вузов) стабильно сохраняющихся закономерностей и ряд новых тенденций. В иерархии мотивов выбора вуза стабильно удерживает первенство такой параметр как «интерес к профессии». На этот мотив указал каждый второй из опрошенных и в 1995, и в 2009 гг. Лидером выбора этого мотива являются студенты-медики, они в 1,4 раза чаще, чем в среднем по массиву, указали на этот параметр. В 1995 г. на устойчивый интерес к профессии медика, как мотив выбора вуза, указали двое из троих опрошенных студентов-медиков, а в 2009 г. – уже три четверти из опрошенных медиков. Каждый третий из опрошенных отметил престиж, авторитет вуза. Этот показатель тоже стабилен, не уменьшается, что можно объяснить спецификой образовательного продукта. Услуга профессионального высшего обучения – продукт с весомым символическим содержанием. Она имеет *отсроченную* ценность, это *товар доверия.* Для оценки услуги её покупатели и пользователи используют различные стандарты и критерии, велика субъективность её восприятия и оценки качества. Высока неопределённость при её выборе, так как для рынка образовательных услуг свойственна асимметрия информации об их качестве. Продавец всё знает об услуге, а покупатель/потребитель – немного. Поэтому покупатели, студенты, обучающиеся по контракту, при выборе услуги выбирают бренд вуза, его репутацию. Вузы, в свою очередь, заботятся о репутации больше, чем о качестве обучения. Репутация вуза, бренд – это институциональные маркетинговые практики, выравнивающие информационные перекосы.

Ещё треть опрошенных в качестве мотива отметили ожидаемую выгоду от потребления образовательного продукта – перспектива найти после окончания вуза хорошую работу. Уже в 1970-е гг. социологии отмечали, что выбор социального статуса предшествует выбору профессии. Студенты выбирают статус при поступлении в вуз, но статусная функция вузов ослаблена сегодня. Диплом о высшем профессиональном образовании всего лишь необходимое, но недостаточное условие стабильного положения на рынке труда. Эта ситуация определена У. Беком[2] как парадоксальное понижение и повышение ценности свидетельства об

[1] Молодёжь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты. М., 2007, С.12.
[2] Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну. М., 2000. С.51.

образовании. Без документа об образовании шансы получить работу на рынке труда сводятся к нулю. С документом можно получить право на участие в конкурсе, но не само рабочее место. С одной стороны, документа об образовании все чаще оказывается *недостаточно,* чтобы обеспечить профессиональное существование, в этом смысле его ценность снижена. С другой стороны, он *все более необходим* для участия в конкурсе на получение рабочего места, и в этом смысле ценность его повышена.

Не изменился, в среднем по массиву, вес социально-психологической составляющей спроса на образовательный продукт. В ряде случаев студенты выбирают не столько профессиональную образовательную услугу, сколько студенчество как психологическое состояние, сопутствующее услуге. Это замерялось такими параметрами как «стремление продлить беззаботный период жизни», «активная студенческая жизнь» и пр. Можно провести аналогию с шопингом, когда выбирается не только продукт, но и сопутствующее ему психологическое состояние, потребительские ожидания.

Исследование мотивов выбора вузов позволило выявить и ряд значимых изменений, нуждающихся в социологической интерпретации и объяснении:

- резко (в 2,5 раза) выросло знаковое потребление образовательных продуктов: желание получить диплом («знак образованности» по Ж. Бодрийяру) как мотив выбора вуза указал один из десяти опрошенных в 1995 г. и каждый четвертый-пятый в 2007-2009 гг.;
- социально-профессиональное наследование ослабевает среди мотивов профессионального выбора, влияние семейных традиций, родителей на выбор вуза уменьшилось в 1,5 раза. Особенно снизилось давление семьи у педагогов, в классическом университете, традиционно выше среднего влияние семьи у медиков и экономистов, выросло давление семьи у юристов и горняков. Это можно объяснить усилением роли префигуративной культуры (по М. Мид);
- при выборе вуза в меньшей степени учитываются способности к этому виду деятельности. Этот параметр при выборе профессии учитывал в 1995 г. каждый третий студент, а в 2007-2009 гг. – один из четырёх. Уменьшилось число студентов, считающих: у них есть способности к педагогической деятельности, но выросло их число среди юристов и архитекторов. Резко уменьшилась значимость способностей для выбора профессии экономиста.

Для объяснения этих общих тенденций полезно проанализировать не только средние показатели, но и данные по конкретным вузам, по отдельным специальностям. Насколько осознан выбор той или иной профессии? Какой публичный образ профессии существует у первокурсника, изменяется ли он и как у студента III курса и у выпускника? Не менее важен для понимания процессов первичной профессионализации анализ динамики изменения профессиональных ценностей и ожиданий будущих специалистов и их профессиональных планов.

*Безукладнова К.А., студент, УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

**Молодые лидеры: интеграция в систему государственного и муниципального управления для развития России.**

В настоящее время, в условиях трансформации общественно-политической системы и реформирования различных сфер общественной жизни, молодежь как социальная группа является одним из наиболее подвижных слоев общества. Ориентация молодежи на возрождение страны, приобщение к демократическим ценностям, является для современного российского государства одним из приоритетных направлений развития, что, как следствие, влечет за собой необходимость привлечения наиболее способных и грамотных молодых специалистов в органы государственной власти и местного самоуправления. Одним из ключевых элементов интеграции молодежи в органы власти является ее активная гражданская позиция и молодежные инициативы, которые должны найти понимание со стороны нынешних управленческих кадров, получить всестороннюю поддержку в рамках привлечения молодежи к их реализации и внедрению. В этом случае необходимо наличие конструктивного, взаимовыгодного диалога между активной молодежью и органами управления, как на государственном уровне, так и на местах.

Институциональное взаимодействие молодежи и власти приносит выгоды как той, так и другой стороне. Для властвующего субъекта это: создание социальной базы поддержки существующего режима; развитие кадрового потенциала и укрепление механизма рекрутирования элит; использование молодежной темы в электоральной риторике. Представители молодежи могут извлечь из рассматриваемого процесса следующие преимущества: возможность решения наиболее важных проблем развития; достижение определенного статуса (политического, экономического, социального и др.); лоббирование интересов в государственных органах»[1].

При этом потенциальным активом представительства молодежи в органах власти являются студенты вузов, обучающиеся по специальности «государственное и муниципальное управление» - потенциальные работники органов власти. По нашему наблюдению, обучающиеся на специальности ГМУ – люди достаточно целеустремленные, амбициозные, обладающие определенными лидерскими качествами. Но сегодня студентам, желающим работать по специальности доступ в сферу чиновничества осложнен так называемыми барьерами, среди которых: закрытая система правящих элит, что обуславливает старение кадрового состава; недоверие к молодым специалистам, не имеющим достаточного опыта работы; прием на работу в органы государственной и муниципальной власти осуществляются преимущественно по принципу наличия личностных связей или рекомендаций.

Проанализируем данные вторичных социологических исследований, непосредственно касающиеся нашей темы:

**Таблица 1**

**Как государственные и муниципальные служащие заняли свою должность[2]?**

| | Непосредственно по приглашению руководителя | Перешли из кадрового резерва | По рекомендации знакомых, друзей | Случайно узнали о вакансии и прошли открытый конкурс |
|---|---|---|---|---|
| Федеральный | 27,9 | 3,3 | 55,7 | 13,1 |
| Региональный | 37,1 | 14,3 | 32,9 | 15,7 |
| Муниципальный | 46,3 | 10,4 | 26,9 | 16,4 |

Как видим, доля респондентов, прошедших открытый конкурс или перешедших из кадрового резерва, значительно уступает количеству непосредственно «направленных» и «приглашенных». Формирование кадрового состава в органах власти «по знакомству» имеет субъективный характер, таким образом, велика вероятность «профессионального голода», т.е. отсутствие в сфере управления настоящих профессионалов, не имеющих возможности поступить на службу на конкурсной основе.

Конкретизируем проблематику в более узком аспекте, рассмотрим общую картину специальности ГМУ в одном из крупнейших вузов России - УГТУ-УПИ. Возраст данной специальности небольшой – всего 9 лет, но уровень профессиональной подготовки на достаточно высоком уровне. Сегодня для самореализации студентов специальности ГМУ вне стен учебного заведения (работа по специальности) одних личностных характеристик и профессиональных знаний недостаточно. Как было показано, к молодым специалистам, претендующим на вакантные места в органах власти и не имеющим связей с руководством, относятся скептически, другое дело, что таких мест может в принципе не быть. С одной стороны, в вузе существует «Ярмарка вакансий», но с другой – она не гарантирует трудоустройства по специальности «Государственное и муниципальное управление» всем активным и профессионально компетентным в данной области знаний выпускникам из-за

[1] Молодежь, политика, идеология: Межрегиональные молодежные социологические чтения Вып.3. /Сост. В.Г. Попов, Е.А. Краснова. Екатеринбург, 2005. С.68.

[2] Примак Т.В. Стратегии жизни российских чиновников: социологический анализ. Екатеринбург: 2009. С.71.

ограниченности вакантных мест. Помимо этого, функционирует достаточно небольшое количество программ, способствующих раскрытию студентом потенциальных управленческих навыков. В сложившейся ситуации будет целесообразным провести специальное исследование стратегий жизни студентов специальности ГМУ с целью выявления особенностей менталитета будущих чиновников и их жизненных ориентиров, на основании чего сделать прогноз смены или укрепления типа системы управления в будущем. Затем – при участии автора – планируется создать специальный комитет по делам студентов специальности ГМУ в УГТУ-УПИ, задачами которого будут:

- коммуникация с Комитетом по делам молодежи и Администрацией города;
- проведение программ и грантов в области гуманитарных наук специальности ГМУ при поддержке вышеупомянутых органов власти;
- рекомендация лучших студентов специальности в органы ГМУ, с возможностью прохождения практики и последующего трудоустройства.

*Белова О.Р., ст. преп., УГТУ-УПИ*

**Предпринимательство – социокультурный феномен: историко-социологический подход**

Трансформация российского общества на рубеже веков, становление рыночной экономики актуализировали проблемы российского предпринимательства. Эта проблема – типична своим междисциплинарным характером. Предпринимательство сегодня изучают не только экономисты и юристы (хотя исторически оно изучалось именно как экономический и юридический феномен – его нормативно-правовое регулирование), но все активнее – социологи, психологи, культурологи. Все говорит о том, что происходит институциализация новой отраслевой социологии – социологии предпринимательства[1]. В какой-то мере это – отражение многогранности, противоречивости самого феномена – предпринимательство.

Уже на уровне семантико-лингвистическом «enterprise», «enterprising» (англ.) характеризует не только «предпринимательство», но и «предприятие» (шире – дело, занятие, что определяет его связь с бизнесом), но и «предприимчивость», «смелость», «инициативность» как качества человека, занимающегося предпринимательской деятельностью[2]. Созвучно это со значением глагола «предпринимать» в русском языке. Как емко подметил В.И. Даль, это означает «затевать, решаться исполнить какое-либо новое дело, приступать к совершению чего-либо значительного»; отсюда «предприниматель» – «предпринявший» что-либо. Тем самым, через персонификацию, гуманизацию предпринимателя открывается возможность для особой – социокультурной – трактовки этого феномена. Подчеркнуть данный момент хотелось бы особо, поскольку даже в рамках социологического анализа пока преобладают трактовки предпринимателей как особого социального слоя, имеющего особый социальный статус и общественные функции[3], обладающего особыми социальными качествами.

Социокультурный подход к предпринимательству, как и в социологии в целом, возник гораздо позднее организационно-управленческого. И тем важнее, рассматривая генезис концепций предпринимательства, увидеть и становление компонентов данного *подхода.*

Термин «предпринимательство» («entrepreneur») возник во Франции в XVII-XVIII вв. Своеобразным отзвуком этого понятия выступает «антрепренер» – предприниматель, владелец, арендатор, содержатель частного зрелищного предприятия (антрепризы).

Использование его как социально-экономического понятия связывают с экономистом XVIII в. Р. Кантильоном. По его мнению, предприниматель – это человек, который «покупает по определенной цене, а продает по неопределенной цене». Тем самым, главное в деятельно-

---

[1] См.: Капусткина Е. В. Социология предпринимательства как учебная дисциплина // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Том 1. №4; Радаев В.В. Экономическая социология: курс лекций». М., 2007; Сірий Е.В., Фареник С.А. «Соціологія підприємництва». К., 2000.

[2] Мюллер В.К. Большой англо-русский, русско-английский словарь. М., 2008. С.206.

[3] Журавлёв А.Л., Позняков В.П. Российские предприниматели в современной социальной структуре // Социс. 2005. № 5. С.61-69.

сти предпринимателя – действие в условиях риска. В его понимании предпринимательство связано с рисковым характером доходной деятельности, способность стимулировать экономический прогресс посредством поиска новых и лучших путей реализации своего дела.

Позднее А. Смит акцентирует экономически-организационную функцию предпринимательства, её связь с собственностью и получением дохода. Для него предприниматель – организатор производства, от деятельности которого из собственности и извлекается доход[1]. Развивая эту идею, Ж.-Б. Сэй особенно подчеркивал экономическую эффективность предпринимателя, его способность переводить экономические ресурсы в сферу более высокой производительности. Для социокультурного подхода, между тем, чрезвычайно важно его понимание предпринимателя – «умный, деятельный человек, человек знаний и порядка»[2].

Особый вклад в теорию предпринимательства внес Й. Шумпетер. С ним связывают трактовку предпринимательства как инновационной деятельности, которая находят немало сторонников и среди отечественных социологов (особенно – разрабатывающих проблемы экономической социологии). Шумпетер выделял как главную функциюя предпринимателя – его способность быть инноватором, осуществлять нововведения и – на этой основе – активно содействовать экономическому развитию. Само производство (предпринимательство) понималось им как умение «комбинировать имеющиеся вещи и силы», умение «создавать другие (новые!) комбинации из этих вещей и сил»[3]. Именно Шумпетер в образном определении предпринимательства как «творческого разрушения» раскрыл его противоречивость.

*Инновационность* – как сущностное качество предпринимательства – подчеркивается и современным теоретиком менеджмента П. Друкером, акцентирующим роль предпринимательства как управленческой деятельности, которая не совместима с рутиной и предполагает – как предпосылку успешности и эффективности – *новаторство*.

Ситуация в России на рубеже XX-XXI вв. – возрождение капитализма – по своему влиянию на развитие предпринимательства во многом близка той, что складывалась в Европе XV-XVI вв., и была в социологическом плане проанализирована М. Вебером. Примечателен в данном отношении подход *М. Вебера* к проблематике предпринимательства. В русле «понимающей» социологии (цель которой – «истолковывая, понять социальное действие и тем самым каузально объяснить его процесс и воздействие»[4]) уже соотнесение развития капитализма с протестантской этикой Вебер пытается осмыслить на примере *различного образовательного поведения* (его мотивации и результатов) у протестантов и католиков: «*Своеобразный склад психики, привитый воспитанием*, в частности тем направлением воспитания, которое было обусловлено религиозной атмосферой родины и семьи, определяет выбор профессии и дальнейшее направление профессиональной деятельности»[5]. Для протестантизма (в отличие от католичества, да и православия) была характерна *этизация хозяйственной деятельности*. Предпринимательскую деятельность (шире – любую профессиональную деятельность) начали рассматривать как прямое служение Богу.

Сущность «социальной этики капиталистической культуры» Вебер связывает с «представлением о профессиональном долге, об обязательствах, которые каждый человек должен ощущать и ощущает по отношению к своей «профессиональной» деятельности, в чем бы она ни заключалась и независимо от того, воспринимается ли она индивидом как использование его рабочей силы или его имущества (в качестве «капитала»)». Соответственно, подчеркивается значимость такого качества человека, следующего своему призванию, как *деловитость*[6]. Заслугу Лютера в трактовке «призвания» Вебер связывает[7] с его пониманием «неутомимой деятельности в рамках своей профессии» как «наилучшего средства для обретения

---

[1] Багиев Г.Л., Асаул А.Н. Организация предпринимательской деятельности. СПб., 2001. С.12.
[2] www.elective.ru/arts/eko01-p06252.phtml
[3] Шумпетер Й. Теория экономического развития. М., 1982. С.158.
[4] Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С.602.
[5] Там же. С.64
[6] Там же. С.76
[7] Там же. С.149

внутренней уверенности в спасении». Тем самым, успешность в делах (подчеркнем – и его результат – богатство) стала восприниматься как праведность.

В известной мере интегративным для современной социологии может рассматриваться понимание предпринимательства американским ученым Р. Хизричем, который определяет «предпринимательство» как «процесс создания чего-то нового, что обладает стоимостью, а предпринимателя – как человека, который затрачивает на это все необходимое время и силы, берет на себя весь финансовый, психологический и социальный риск, получая в награду деньги и удовлетворение достигнутым». Как видим, прибыльность сочетается с новизной, активность и инновационность – с риском, а удовлетворенность охватывает и деньги, и «удовлетворение достигнутым». Вырисовывается компонент культуры предпринимательства – ориентир его не игнорирует прибыль, но и не сводится к ней. Г.Н. Константинов и С.Р. Филонович, обсуждая проблему предпринимательского университета, приводят ряд определений предпринимательства, серьезно дополняющих его трактовку[1]. Одно из них – формулировка предпринимательства Г. Стивенсона: «Предпринимательство – это поиски возможностей за пределами контролируемых на данный момент ресурсов»[2]. С этим связано дальнейшее развитие *ресурсного* подхода к трактовке предпринимательства, когда оно связывается с более активным использованием потенциала, ресурсов.

Другое – определение А. Червитца: «создание материального богатства представляет собой лишь одно из проявлений предпринимательства. Предпринимательство – это не бизнес. Это установка на овладение миром – это процесс культурной инновации»[3]. Это очень точное замечание. Понимать его нужно в том смысле, что предпринимательство может реализовываться во всех трех культурах: гуманитарной, естественно-научной и деловой. Но самое важное – «предпринимательство» – культурная инновация». А это значит, что творческий, социокультурный аспект предпринимательства сегодня становится определяющим, требует серьезного социологического анализа. И как созвучно с этим понимание предпринимательства В.В. Радаевым: «Предпринимательство» в принципе – не столько хозяйственное явление, сколько мобилизующая идеологическая схема. Она содержит набор рационализирующих схем, относящихся как к индивидуальному действию, так и к общественному развитию. Она включает относительно замкнутую систему ценностных ориентиров: независимость, самореализацию, стремление к индивидуальному успеху в осязаемых материальных формах»[4].

Предпринимательское творчество заключается в непрерывной генерации инновационных идей и их быстром превращении в приносящую прибыль деятельность. «*Творчеством»* предприниматели занимаются непрерывно. Творить – значит непрерывно искать новые виды деятельности, не заботясь о том, насколько это трудно реализовать, и имеются ли для этого в наличии необходимые ресурсы. Но в предпринимателе творчество соединяется со способностью осуществлять *инновации*, брать плодотворную идею и заставлять ее работать на практике. Именно это желание доводить начатое до конца и не успокаиваться до тех пор, пока задача не выполнена, и есть центральный мотив поведения предпринимателя...

*Белова О.Р., Вишневский С.Ю., д.с.н., проф.,Вишневский Ю.Р., д.ф.н., проф., УГТУ-УПИ*

## П.А. Сорокин о социальной роли образования[5]

В русле анализа *социокультурной динамики* Сорокин особое внимание уделял «периодам перехода от одной фундаментальной формы культуры и общества к другой», «когда

---

[1] Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Что такое предпринимательский университет? // Вопросы образования. 2007. №1. С.52-53.

[2] Stevenson H.H. Why entrepreneurship has won! // Coleman White Paper. 2000. 17 February.

[3] Cherwitz A.R. Intellectual Entrepreneurship. A vision for graduate education // Change. November/December 2002.

[4] Радаев В.В. Явление предпринимательства и группы предпринимателей // Куда идет Россия?. Альтернативы общественного развития / Общ. ред. Т.И. Заславской. М., 1995. С.177.

[5] Выполнено в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2009-2013 гг.» по проблеме «Профессиональные стратегии и ценностные ориентации молодежи в условиях экономического кризиса» (Госконтракт № П 865).

рушится здание старой культуры, а новая структура еще не возникла, когда социокультурные ценности становятся почти полностью «атомизированными», и конфликт между ценностями различных людей и групп становится особенно непримиримым»[1]. Образование рассматривалось им как важнейший фактор социокультурного развития личности: «Социокультурные характеристики не наследуются биологически, а приобретаются в процессе взаимодействия с людьми, среди которых он рождается, воспитывается, получает образование»[2].

При этом образование – по Сорокину – играет не только культуроформирующую роль, но и роль *«социального сита»* в вертикальной и горизонтальной мобильности. «Церковь, семья и школа, а также профессиональные организации выступают не только средствами образования и воспитания человеческих существ, – помимо этого они выполняют функции социального отбора и распределения членов общества»[3]. Школа (в широком смысле) – как социальный институт – выполняет, по Сорокину, не только обучающую (образовательную) функцию, но и контрольно-тестирующую и селективную функции. Примечательны – особенно в свете современных дискуссий об «элитарном образовании» – его идеи об «оптимальном соотношении верхних слоев ко всему населению», о «перепроизводстве и недопроизводстве кандидатов в верхние социальные слои» как факторе нестабильности общества[4]. Подчеркивая объективную обусловленность продвижения по социальной лестнице, Сорокин акцентировал внимание и на *субъективном факторе*: «Тот, кто хочет сделать карьеру, должен показать свои способности. А чтобы приобрести их нужны многие годы учебы и упорного труда»[5]. Одновременно он рассматривал и серьезную деформацию роли образования, утверждение социальной несправедливости, когда люди с дипломами вынуждены «довольствоваться скромным положением, плохо оплачиваемым и не очень привлекательным», «лицезрея вокруг себя роскошь и процветание других людей безо всякого диплома»[6].

В его взглядах о *социальном назначении образования* (Школы) сочетались утопизм и реализм. «Фундаментальная социальная функция школы», по Сорокину, – не только «выяснить, усвоил ли ученик часть учебников или нет», но и «при помощи экзаменов и наблюдений определить, кто талантлив, а кто нет, какие у кого способности, в какой степени они проявляются, какие из них социально и морально значимы», «устранить тех, у кого нет ожидаемых интеллектуальных и моральных качеств», «обеспечить продвижение способных учащихся в направлении тех социальных позиций, которые соответствуют их общим и специфическим свойствам». Одновременно он подчеркивал, что всеобщее образование и демократизация школы не должны устранить её назначение как механизма «аристократизацизации» общества[7]. Особенно важен (и чрезвычайно актуален) вывод Сорокина о разрыве у многих выпускников современной ему школы «хороших интеллектуальных способностей» и «заметной моральной слабости (жадность, коррупция, демагогия, сексуальная распущенность, стремление к накопительству и материальным благам, нечестность, цинизм и «плутократия»)[8].

*Белоусова О.А., студент, Грошев И.Л., к.ф.н.,доц., ТюмГНГУ (Тюмень)*

**Трудоустройство молодых специалистов в условиях экономического кризиса**

В кризисных условиях мировой экономики проблемы с трудоустройством затронули не только работающее население, но и молодых специалистов, которые только начинают свою трудовую деятельность. Ужесточение требований к потенциальным кандидатам многократно увеличило конкуренцию и сделало трудоустройство молодежи весьма затруднительным.

---

[1] Сорокин П.А. Кризис нашего времени //Американская социологическая мысль. М., 1996. С.356.
[2] Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С.159.
[3] Сорокин П.А. Социальная мобильность. М., 2005. С.193.
[4] Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С.415-416.
[5] Сорокин П.А. Социальная мобильность. М., 2005. С.412.
[6] См.: Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С.419
[7] См.: там же. С.406-410.
[8] Там же. С.415.

В сегодняшней непростой социально-экономической ситуации проблема профессиональной подготовки кадров рабочих и специалистов особенно актуальна. Последствием глобального экономического кризиса стала безработица, которая в первую очередь ударила по молодёжи. По оценкам МОТ, в среднем среди молодежи в возрасте от 15 до 24-х лет каждый пятый сейчас пытается найти работу[1]. Молодежь – это социально-демографическая группа, выделяемая на основе обусловленных возрастом особенностей социального положения молодых людей, их места и функций в социальной структуре общества, их специфических интересов и ценностей[2]. Необходимость анализа положения молодежи на российском рынке труда обусловливается рядом обстоятельств: молодые люди составляют около 35% трудоспособного населения России; они – будущее страны, и от стартовых условий их деятельности зависит последующее развитие нашего государства. Молодежь уже сегодня во многом определяет политическую, экономическую и социальную структуру общества. Одновременно она – одна из особо уязвимых групп в нашей стране, в мире ситуация намного лучше.

Сегодня существует ряд проблем на молодежном рынке труда. Очень значима во время кризиса проблема получения молодыми людьми специальностей, которые потеряли свою актуальность и востребованность на рынке труда или которыми рынок перенасыщен. Всего 47% россиян, а в отдельных регионах 69% не работают по полученной специальности – это возрастная группа 25-35 лет. Люди же свыше 35 лет работают по тем профессиям, которые они получили [3].

Пока в стране совершенно отсутствует планирование образования, которое позволило бы человеку, окончив то или иное учебное заведение, быть востребованным на рынке труда, работать по той профессии, которую он получил. Результаты прошлогодних исследований показали: срок работы молодых специалистов на одном предприятии в среднем составлял 1,5 года. На выбор молодых специалистов места работы очень сильно влияет зарплата, не менее важны имидж и репутация компании. Молодые специалисты искали другого работодателя в надежде повышения зарплаты и удовлетворения своих, возможно, часто завышенных амбиций. Ожидания молодых специалистов по зарплате сегодня упали вдвое и – в связи с этим – они сейчас понимают реалии рынка труда и относятся более ответственно к своей работе [4].

Статистика HEADHUNTER показала: сегодня в России на 1 вакансию претендуют 300, а по некоторым – до 1000 соискателей, при этом год назад этот показатель составлял в среднем 25 запросов на одну вакансию. На Интернет-рынке на 30000 вакансий приходится 3,5 млн. резюме соискателей, летом 2008 г. было примерно три человека на одно место. К проблематике молодых специалистов добавляется конкуренция среди сокращенных, но более профессиональных кадров, имеющих стаж и опыт. Для мудрых работодателей сейчас прекрасная возможность выбрать и привлечь в компанию специалистов для усиления своего кадрового резерва. Многие работодатели начинают выбирать долгосрочную стратегию по привлечению молодых специалистов[5]: они обучают студентов путем тренинга, устраивают практику, либо дают временную работу, помогая молодому человеку адаптироваться на рынке труда и – в тоже время – создавая себе кадровый резерв.

Что же происходит на тюменском рынке труда, и какие мероприятия планирует проводить местная власть? Общая численность зарегистрированных безработных в Тюменской области по состоянию на 25 февраля 2009 г. – 7316 человек, и снизилась с начала года на 0,3%. В целом состояние на рынке труда стабильно, в Тюменской области уровень безработицы намного ниже, чем у соседей по Уральскому округу[6]. Спрос и предложение на рынке не

---

[1] http://edu.kem.ru/
[2] http://vpnews.ru/
[3] http://www.epochtimes.ru/content/view/22855/3/
[4] Там же
[5] http://www.epochtimes.ru/content/view/22855/3/
[6] Итоги социально-экономического развития Тюменской области за 1-е полугодие 2009 г.// Тюменские известия. 2009. №166. С.7-17.

совпадают и привлекательные специальности в наше время не так востребованы. В группе профессий, предполагающих наличие высшего образования отмечается рост доли невостребованных профессий - экономиста, бухгалтера, юриста, социолога, эколога. Так, предложение превышает спрос по юристам более чем в 2 раза, экологам – в 3 раза, экономистам - на 1/3. Вузы, тем не менее, продолжают массовую подготовку специалистов этих профессий.

По плану стабилизации ситуации на рынке труда в Тюменской области предусмотрены мероприятия по организации обучения и переобучения высвобождаемых граждан и граждан, находящихся под риском увольнения, по профессиям, востребованным на рынке труда. Для реализации данных мероприятий департамент занятости населения Тюменской области совместно с департаментом образования и науки организовал взаимодействие с 41 учебным заведением (23 учреждения НПО, 9 – СПО, 2 – ВПО и 7 - учреждения дополнительного профессионального образования – учебно-курсовые комбинаты)[1]. В учебных заведениях по профессиональной подготовке, переподготовке, повышении квалификации можно пройти обучение более чем по 100 профессиям (специальностям), востребованным на рынке труда. Большая часть из них – это рабочие специальности. По вопросам организации профобучения граждане могут обращаться в центры занятости населения по месту жительства. В 2009 г. направлено на общественные, в том числе временные, работы более 11 тыс. граждан, что в 2,5 раза больше, чем в 2008 г. Такие мероприятия осуществляются в Тюмени, Ишиме, Заводоуковске, Тюменском, Сорокинском, Ялуторовском районах. Среди новых видов работ – работа в рыболовецких бригадах (заготовительных), очистка насаждений, погибших от пожара, заготовка древесины, строительство срубов, разборка старых домов и бесхозных строений, снос аварийного и ветхого жилья, заготовка дров для муниципальных нужд и др. В 2009 г. расширился и перечень специальностей, по которым организовано профобучение. Всего за год планируется обучить до 3 тыс. человек. Областной департамент занятости должен оказывать высвобождаемым работникам информационную и консультативную помощь, принимать меры по расширению перечня временных работ и т.д.[2] В свою очередь, органы местного самоуправления должны выступать источником информации и инициатив. Предпочтение в 2009 г. отдается профессиям, востребованным на рынке труда: машинисты кранов, монтажники санитарно-технических систем и оборудования, монтажники стальных и железобетонных конструкций, водители автомобилей, плотники, столяры, слесари, электрогазосварщики, электромонтеры по ремонту и обслуживанию электрооборудования, повара, пекари, продавцы продовольственных и непродовольственных товаров, официанты, бармены, парикмахеры. По прогнозу Минобрнауки 2015 г., на рынке будут остро востребованы выпускники колледжей и техникумов, у юристов и экономистов могут возникнуть проблемы с трудоустройством[3]. И нам будущим экономистам следует задуматься об этом и, возможно, получить дополнительное образование. Для эффективной работы в системе занятости во многих регионах были открыты молодежные биржи труда, которые оказывают содействие подросткам и молодежи в постоянном или временном трудоустройстве. Государство также проводит множество мер по урегулированию молодежного рынка труда и оказанию помощи студентам[4]. Для студентов ставка по образовательному кредитованию будет не более 11,5% в год. В текущем учебном году в связи с экономическими трудностями планируется перевести на вакантные бюджетные места более 26 тыс. студентов, обучающихся по договору. Отдельной важной задачей будет обеспечение занятости выпускников школ и вузов, которым наиболее сложно найти работу в условиях кризиса. Здесь будут предприняты меры по сохранению бюджетных мест на очных отделениях вузов, несмотря на демографический спад, по увеличению бюджетных мест в магистратуре – до 35 тыс. мест (в настоящее время – 20 тыс.), в аспирантуре – до 29 тыс. (увеличение на 3 тыс. мест), по изменению структуры подготовки в вузах и ссузах. Важные меры – принятие закона, позволяющего образовательным и

---

[1] Послание губернатора Тюменской области областной Думе // Тюменская область сегодня. 2008. №197. С.3-10.
[2] http://www.vsluh.ru/news/economics/159202.html
[3] http://www.profedu.ru/college
[4] http://premier.gov.ru/anticrisis/

научным организациям создавать малые предприятия, что будет способствовать трудоустройству выпускников учреждений профобразования, распространение практики целевой контрактной подготовки студентов старших курсов на основе договоров с предприятиями. Предполагается создание более 2,5 тыс. малых предприятий, что позволит создать до 30 тыс. рабочих мест, в первую очередь для выпускников вузов; будет оказана поддержка субъектам Российской Федерации, которые не в состоянии самостоятельно обеспечить реализацию первоочередных социальных обязательств и мероприятий. А эти меры разнообразны[1]:

1. Организация ярмарок вакансий и учебных рабочих мест.
2. Информирование населения и работодателей о положении на рынке труда, потребности в работниках и данных о гражданах, ищущих работу, возможностях профессионального переобучения.
3. Организация общественных работ.
4. Организация временного трудоустройства безработных граждан, особо нуждающихся в социальной защите.
5. Социальная адаптация граждан на рынке труда (программы «Клуб ищущих работу» и «новый старт»).
6. Проведение профориентационной работы с безработными и незанятыми гражданами, их профессиональное обучение.
7. Содействие в развитии предпринимательской деятельности.
8. Содействие в переезде граждан для их трудоустройства в другой местности по направлению службы занятости.
9. Изменение порядка приема молодежи на работу.

В каком направлении пойдет дальнейшее развитие России – это будет зависеть не только от успешного хода социально-экономических реформ, но и от настроя российской молодежи на активное участие в них. Современная молодежь должна дать себе новые, более серьезные установки и ответственнее относиться к работе, ценить свое место и держаться за него. Трудоустроиться молодым специалистам во время экономического кризиса довольно нелегко. Молодым людям нужно увеличивать свою активность при поиске вакансии и быть более сговорчивыми с работодателями, затянув свои «пояса». Задача общества и государства сегодня – оказывать всемерную поддержку молодежным общественным объединениям, которые направляют активность молодежи в сторону общественных интересов и интересов государственного развития. Государственная молодежная политика в сфере организации и обеспечения досуга молодежи должна формировать идеологию позитивных форм молодежного досуга, здорового образа жизни. Также государство и региональные власти должны стараться реализовывать все предложенные мероприятия, а не спускать все деньги на ветер и закрывать предложенные проекты. Государство должно активнее работать в области молодежной политики! Для трудоустройства молодых специалистов необходимо создавать новые рабочие места, а для этого надо больше строить, создавать мелкие предприятия. Также требуется изменение системы воспитания молодежи, поскольку они сейчас считают, что им все дозволено, необходимо как-то с этим бороться. Кроме того, нужно больше информировать молодежь о каких-либо мероприятиях, привлекать их к научной, спортивной и общественной жизни.

*Белькова А.Ю., студент, Казакова М.И., к.ф.н., доц., УГТУ – УПИ*

## Создание учебного центра – условие роста конкурентноспособности компании

Обучение – передача кому-нибудь каких-нибудь знаний, навыков. Общеизвестно, что главная ценность любой компании заключается не в деньгах, технологиях, ресурсах и т.п., а в людях. Квалифицированные сотрудники не только обеспечивают стабильность и эффективность работы, но и многократно повышают стоимость самой компании. Обучение персонала компании — это инвестиции в саму компанию. Обучение – регулярное обновление, расширение, углубление имеющихся знаний персонала.

---

[1] Капелюшников В. Российская модель рынка труда. Что впереди? // Вопросы экономики. 2009. №4. С. 26-34.

Значимость профобучения осознают в компании ООО «Мегастрой» г. Ревда. Система подготовки и развития персонала компании направлена на создание условий для профессионального и карьерного роста менеджеров и ведущих специалистов, особое внимание уделяется обучению менеджеров среднего звена. Проводятся тренинги, деловые игры, сотрудников отправляют на курсы повышения квалификации, т.к. рынок постоянно меняется и персонал должен развиваться вместе с ним. Но одна из основных проблем предприятия – постоянный недостаток рабочих кадров – промышленных альпинистов. Молодые люди, которые желают устроиться в организацию, зачастую не имеют знаний и квалификации для работы в данной сфере (они приходят в основном с общим средним образованием). А им необходимо обладать навыками альпинистов, знаниями в области технологии производства антикоррозийных работ, строительных материалов, способов очистки поверхностей, техники безопасности, оказании первой помощи и т.п. Это довольно большой объем информации и самостоятельно с этим невозможно разобраться. Поэтому они получают отказ. Учебных заведений, которые готовят специалистов данного профиля немного. Те же, кто обучен и имеет представление о данной деятельности, не умеют обращаться с современной техникой, не знают современной технологии строительства. Ведь в учебных заведениях оборудование устаревшее. Преподаватели там не имеют возможности ознакомить студента с передовыми техникой и технологией. Наставник же в ООО «Мегастрой» может обучить на месте, но для этого у молодого человека должна быть начальная альпинистская база и желание совершенствоваться в сфере строительства.

По мнению руководства компании, что «проблема заключается в нехватке учебного центра, который смог бы готовить высококлассных специалистов, выращивать свои собственные кадры, которые работали бы непосредственно по технологии компании «МЕГАСТРОЙ» и приучались изначально выполнять требования предприятия». Этот центр занимался бы с новичками, не имеющими представления об услугах по антикоррозионной защите зданий, сооружений. Это – огромный шанс для молодых людей иметь стабильную высокооплачиваемую работу и перспектива на получение большей прибыли компании. Для решения данной проблемы по заказу компании нами был разработан проект учебного центра в структуре отдела персонала в организации ООО «МЕГАСТРОЙ». Задачей учебного центра будет являться формирование и развитие системного обучения всего персонала ООО «Мегастрой», в том числе промышленных альпинистов. В компании существует служба персонала. Создаваемый учебный центр должен подчиняться непосредственно руководителю службы персонала, который будет заниматься планированием, организацией и контролем учебного процесса. Специалист по кадрам помимо основных обязанностей может быть ответственен за ведение документооборота Учебного Центра, учет движения обучаемых, составление расписания занятий на курсах промышленного альпинизма, ведение книги сдачи экзаменов и зачетов. В качестве преподавателей конкретных дисциплин выступят также сотрудники ООО «Мегастрой», которые долгий период времени занимают определенную должность и являются профессионалами в своем деле.

*Процесс обучения предполагает следующее:*

Количество человек в группе – 15. Это наиболее оптимальное число слушателей, преподаватель может ответить на интересующие вопросы каждого, и в то же время это не индивидуальная работа, которая является слишком дорогостоящей. Срок обучения – 3 месяца. Форма обучения – вечерне-сменная. Общее количество учебных часов - 608, из них 288 – теоретический курс, 320 – практический. Процесс обучения может проходить непосредственно в здании предприятия. Необходимо выделить кабинет площадью около 60 кв.м. (из расчета 4 кв.м. на человека). После окончания теоретического курса, предполагаются выезды на производственные объекты для получения практических навыков.

Порядок приема рабочих для обучения на курсах промышленного альпинизма предусматривает следующие этапы:

- собеседование кандидата с заместителем начальника производственного отдела по работе с персоналом, принятие решения о приеме на работу кандидата для дальнейшего обучения на курсах промышленного альпинизма, визирование анкеты;
- участие кандидата в отборе по физической подготовке, проводимом преподавателем (бригадиром) учебного центра;
- выдача специалистом отдела кадров кандидату направления для прохождения предварительного медицинского осмотра по профессии «промышленный альпинист»;
- оформление договора о возмездном оказании услуг и дополнительного соглашения к договору о безвозмездном оказании услуг и его подписание.

Во время пребывания на курсах студенты не будут вносить плату за свое обучение. Денежная сумма будет вычитаться из их зарплаты в первые 14 месяцев работы (по 1000 руб. ежемесячно) после окончания учебного процесса. Если кандидат после окончания курсов покидает предприятие, он обязан возместить убытки, связанные с обучением. Что касается преподавателей, то система заработной платы в компании состоит из базовой (оклад) и переменной части. Т.к. преподаватели – это сотрудники ООО «Мегастрой», то заработная плата за обучение курсантов будет начисляться им в форме надбавок (60рублей за 1 час) к основной части. Это – большая экономия для предприятия, т.к. найм внешних преподавателей гораздо дороже, чем привлечение к работе штатных сотрудников. А также это материальный стимул для персонала, т.к. от их желания и активности будет зависеть уровень заработной платы.

Таким образом, организация работы учебного центра даст дополнительные конкурентные преимущества компании.

*Бойко И.И, аспирант, БелГУ (Белгород)*

## Перспективы развития аграрного образования

Достижение государственной программы развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия отечественного АПК, состоит в основном в надежном обеспечении страны продовольствием отечественного производства, и требует, наряду с другими мерами, коренной модернизации высшего профессионального аграрного образования в рамках разработки и реализации федеральной целевой программы, цель которой – создание эффективного научно-образовательного комплекса отрасли, отвечающего современным требованиям, реально способствующего инновационному развитию АПК страны и устойчивому развитию сельских территорий.

Для достижения поставленной цели в отрасли необходимо решить следующие задачи:

- создание инновационной системы высшего и дополнительного аграрного образования;
- развитие научных направлений и школ;
- создание модели взаимодействия аграрных образовательных учреждений, бизнеса и государства;
- формирование многоуровневой образовательной среды в аграрной сфере.

Задача создания инновационной системы высшего и дополнительного аграрного образования ориентирована на обеспечение конкурентоспособности аграрной экономики путем подготовки квалифицированных специалистов, отличающихся высокой производительностью и гибкостью, создания, внедрения и распространения новых идей и технологий. Для этого аграрные университеты должны стать не только учебными, но и исследовательскими центрами, генерирующими новые знания и инновационные технологии, отвечающие широкому диапазону параметров (в числе которых: высокая квалификация ППС), существенные для АПК результаты научных исследований; тесные связи с бизнесом; достаточный объем финансирования образовательной и научно-исследовательской деятельности; хорошо подготовленный контингент студентов (наличие высокого конкурса при зачислении в число студентов); наличие в вузе системы управления качеством образования; соответствующая современным требованиям материально-техническая база и др. Сегодня лишь немногие вузы в сфере АПК могут претендовать на относительное соответствие перечисленным параметрам.

Требуются новые подходы к построению системы высшего профессионального образования в отрасли. Основой концепции развития высшего профессионального образования в отрасли должны стать либо стратегия модернизации, либо стратегия реорганизации аграрных вузов. Современный аграрный университет вряд ли можно создать без целевой государственной программы и поддержки, потому, что для этого требуются большие финансовые вложения. Поэтому Министерство сельского хозяйства РФ должно рассмотреть вопрос о повышении статуса нескольких из существующих аграрных университетов, имеющих потенциал для превращения в ведущие учебные заведения (возможно по региональному признаку). Аграрным университетам должно предоставляться государственное финансирование для создания в них инновационной образовательной среды. Но только единовременного выделения средств таким вузам недостаточно, их финансирование государством в этом направлении должно быть продолжено, а Минсельхоз России должен предпринять усилия по созданию вузам благоприятных финансовых и правовых условий деятельности. Альтернативой серьезным государственным финансовым вливаниям в развитие ведущих отраслевых вузов страны может стать реорганизация аграрных вузов, НИИ, сельскохозяйственных техникумов, путем слияния в новый университет, который мог бы обеспечить эффект синергизма от слияния систем среднего и высшего профессионального образования и системы научных исследований, повысить свою капитализацию.

Конечно, само по себе обеспечение университетов современными лабораториями, достаточным количеством помещений, квалифицированным преподавательским составом, дополнительным финансированием будет только имитировать модель ведущего аграрного вуза. Без предоставления академической свободы такие вузы будут работать на настоящее, а не на будущее. Контроль за качеством подготовки специалистов осуществляется по тем дидактическим единицам, которые закреплены в стандартах 8-летней давности. Несмотря на то, что по многим изучаемым дисциплинам регулярно происходят изменения области знаний (генетика, биотехнологии, селекция, информатика, бухгалтерский учет, право и др.), жестко регламентированное учебное время студенты вынуждены тратить на изучение материала, потерявшего свою актуальность.

Серьезных инновационных сдвигов в системе высшего профессионального агрообразования можно ожидать от перехода на уровневую систему подготовки кадров, включающей бакалавриат и магистратуру, что по существу означает новую конфигурацию образовательной среды, качественные изменения содержательного характера и более активное использование новых образовательных технологий. В настоящее время разрабатываются новые Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Вслед за этим предстоит разработка и реализация нового учебно-методического обеспечения образовательных программ, основанных на компетентностном подходе, новых учебных модульных дисциплин, а в перспективе – магистерских программ на английском и других иностранных языках. Предстоит подготовить учебники и учебные пособия по всем учебным дисциплинам бакалавриата и по базовым дисциплинам магистерских программ с акцентом на организацию самостоятельной работы студентов в связи с переходом на индивидуально-ориентированные формы обучения. Для выполнения этих революционных задач нужны профессорско-преподавательские кадры высочайшей квалификации, обеспеченность которыми в системе агрообразования недостаточна. К тому же все аграрные вузы являются государственными учреждениями, а это означает, что их деятельность существенно ограничена законодательными и нормативно-правовыми актами, жесткими финансовыми требованиями, правилами найма и работы преподавателей, что не позволяет создать достойные условия оплаты труда для привлечения наиболее компетентных преподавателей и ученых, включая иностранных специалистов. Для примера – заработная плата профессора аграрного вуза значительно ниже средней зарплаты по региону и даже ниже, чем у коллег в ведущих экономических, технических или негосударственных вузах страны (разрыв 2-3-х кратный). Таким образом, нет стимулов для повышения эффективности и качества работы ППС, развития в их среде здоровой конкуренции, удержания в университете самых лучших и талантливых из них.

Создание ведущих учебных заведений в системе агрообразования может способствовать и тому, что остальные аграрные вузы начнут быстрее реагировать на изменяющиеся условия конкурентной среды, становясь более стратегически ориентированными. Так, например сельскохозяйственные вузы, столкнувшись в регионах с конкуренцией со стороны других вузов страны, за последнее десятилетие открыли более 20 новых направлений подготовки специалистов и в области сельского хозяйства («Селекция и генетика сельскохозяйственных культур», «Садово-парковое и ландшафтное строительство», «Сельскохозяйственная биотехнология» и др.), и в области права, экономики, финансов («Юриспруденция», «Мировая экономика», «Маркетинг», «Менеджмент» и др.).

Задача развития научных направлений и школ предопределяет достижение существенных для АПК результатов научных исследований, создание фундаментальных основ развития системы аграрного образования и разработку механизмов финансовой поддержки инноваций в отрасли, что особенно важно в контексте вступления России в ВТО. Нужно отметить, что в последние годы заметно усилилась государственная поддержка исследований аграрных вузов, но выделяемых средств явно недостаточно для инновационного развития отрасли. «Точкой роста» внутри агроуниверситетов должно стать активное вовлечение в научные исследования молодежи. Интерес к исследованиям должен прививаться со студенческой скамьи, а наиболее талантливые в области научных исследований студенты должны привлекаться в аспирантуру. Более широкое развитие должна получить докторантура для молодых преподавателей. Эти мероприятия позволят генерировать развитие научных школ в аграрных вузах. Задача формирования многоуровневой образовательной среды в аграрной сфере ориентирована на реализацию концепции непрерывного образования и на новые подходы к концепции образовательной среды. Комплексное решение этой задачи не возможно без возвращения сельскохозяйственных техникумов в ведение Министерства сельского хозяйства РФ. Работу эту надо проводить ускоренно в связи с наметившейся тенденцией к их перепрофилизации. Для непрерывности образовательного процесса необходимо обеспечить координацию учебных программ средних специальных учебных заведений (аграрных техникумов и колледжей) с программами бакалавриата и магистратуры и послевузовского образования по индивидуальным образовательным траекториям.

В этой связи хотелось бы остановиться на проблеме так называемых «непрофильных» для сельскохозяйственных вузов специальностей, в числе которых, практически повсеместно распространены «Экономика и управление в организациях АПК» и «Бухгалтерский учет, анализ и аудит». Такие утверждения представляются несостоятельными: в управлении современным сельскохозяйственным производством непрерывно взаимодействуют как агро- и зоотехнические, так и организационно-экономические аспекты хозяйствования. Важно и то, что подготовка специалистов вышеуказанных профилей для сельского хозяйства невозможна без увязки с соответствующими областями знаний. Нельзя игнорировать и то, что в большей мере закрепление так называемых «непрофильных» специалистов на селе возможно лишь при их подготовке в системе сельскохозяйственных вузов, студенческий контингент которых формируется преимущественно из сельской молодежи. Все это говорит о необходимости сохранения и развития в аграрных вузах специальностей экономического профиля.

Понятно, что фундаментом конкурентоспособной системы аграрного образования являются конкурентоспособные аграрные вузы. Задача государства, аграрного бизнес-сообщества помочь им в достижении высоких конкурентных позиций. Но при всей значимости роли государства деятельность аграрных вузов, их статус в рейтинге во многом зависит от них самих, от правильно выбранной ими стратегии развития, от реализации этой стратегии в конкретные образовательные и инновационные программы и проекты.

*Бортникова Н.А., студент, ТГНГУ (Тюмень)*

**Ценностные ориентации современной молодёжи. Есть ли они?**

Россия – страна контрастов. Выйдя на улицу, можно увидеть вещи, которые никак, даже в самой изощрённой фантазии, не вяжутся между собой: просящие милостыню люди и доро-

гущие автомобили, блики солнца на лужах и горы мусора, гигантские виллы и разваливающиеся церкви. Вся эта действительность заставляет делать выбор в пользу тех или иных жизненных приоритетов**.** Для кого-то этот выбор сделать легко, для кого-то непосильно трудно, а кто-то перекладывает право выбора на других, боясь ответственности. Но самый трудный выбор стоит перед молодёжью. Находясь в стадии становления своей личности, молодые люди не могут точно определить приоритеты своей жизни, её цель и пути достижения, до конца не знают, что хорошо, а что плохо.

Становление нынешнего молодого поколения происходило в совершенно иных социальных условиях, чем становление поколения 1990-х, когда страна находилась в условиях жесточайшего социально-экономического кризиса, политической нестабильности, войны на части ее территории и т.п. Сегодня уже нет ничего похожего. Напротив, на протяжении последних 6-7 лет экономика страны последовательно растет, растут и доходы населения, а плодами экономического роста пользуется главным образом молодежь.

По данным фонда «Общественное мнение», деньги, богатство, материальное благополучие – вот главная цель современной молодежи. Так считают 35% опрошенных «отцов». 17% взрослого поколения считают, что молодежь живет бесцельно. 7% заявили, что предел мечтаний молодых – красивая жизнь и сплошные удовольствия[1].

По оценке И. Прохоровой, главного редактора журнала «Новое литературное обозрение», современная молодёжь более свободна, более раскрепощена, а, следовательно, и более креативно мыслящая, чем «поколение Отцов». Конечно, XXI в., «век потребления» накладывает на молодых людей определённый отпечаток. Уйдя от философии, что «деньги не главное», молодёжь вместе со всем современным миром стала менее лицемерна. Стало нормальным считать, что нужно думать о деньгах, зарабатывать деньги. В этом нет никакого падения идеалов и меркантилизма. Просто молодые люди уже на самом «старте» своей профессиональной карьеры понимают, что они работают исключительно для своего существования и именно от них самих зависит воплощение в жизнь своих идей, а не «идей партии», как это было в СССР[2]. При этом нельзя говорить о том, что современные молодые люди думают исключительно о деньгах. Скорее, наоборот. Они стараются получить образование в той сфере, которая им наиболее интересна и в которой, по их собственному мнению, смогут реализовать все свои амбиции. Ещё одним характерным приоритетом нынешней молодёжи стал престиж выбираемой ими работы. Это тоже определённый намёк на далеко не первое место денег в градации приоритетов молодых людей. Российская молодёжь стремится к самообразованию. Новейшие технологии, Internet, СМИ – это нескончаемый поток информации, без которой современные teenagers уже не могут существовать. Кино, театры, выставки, новые направления в искусстве стали неотъемлемой частью досуга молодёжи XXI в. Необразованным, посредственным в современных условиях быть не просто недопустимо, но и «немодно». Молодёжь просто обязана увеличивать уровень знаний и интеллектуализировать свою личность, чтобы соответствовать быстро изменяющимся условиям современности, реализовать свои жизненные амбиции. Но для реализации этих амбиций приходится чем-то жертвовать. И молодёжь, по статистике стремящаяся к построению успешной карьеры, жертвует созданием семьи. Быстро изменяющиеся условия, сумасшедший ритм жизни, стремление к успеху не позволяет многим молодым людям создать семейный очаг. Определённые коррективы в отношение к вступлению в брак вносит и оглядка на Запад. И, хотя многие хотят иметь крепкую семью, современный мир в совокупности с нестабильной экономической ситуацией диктует свои правила. А это с течением времени может вылиться в глобальную проблему, решать которую вскоре предстоит уже всему современному сообществу.

Огромной проблемой является ошибочное мнение, что наша молодёжь инфантильна и живёт без целей и идей. Многие молодые люди начинают работать с незаконченным высшим образованием, многие не останавливаются на одном высшем образовании, многие участвуют в политических молодёжных движениях и даже создают свои общества.

---

[1] Исследования фонда «Общественное мнение». 2009.

[2] Стратегии жизненного самоопределения молодежи в трудовой сфере // Социс. 2008. №17

Таким образом, очевидно, наша сегодняшняя жизнь проходит под знаком глобальных перемен в обществе, общественном сознании, и от нашего сегодняшнего выбора путей развития зависит наше будущее. Несомненно, выбор современных выпускников школ закладывает основы их будущего положения, и этот выбор, жизненные ценности молодёжи формируются не без помощи старшего поколения - родителей, учителей. Но здесь возникает противоречие: нынешняя молодёжь будет жить в совершенно новых условиях, а что о них знает старшее поколение? Наши родители даже не могут себе это представить, и поэтому нет и не может быть готовых схем жизни в XXI в. Очевидно, нужно предоставить молодым полную самостоятельность, без которой они не смогут выработать из себя настоящих людей. Противоречие между зарождающимся самосознанием личности и степенью готовности общества принять его и способствовать его дальнейшему саморазвитию – одно из наиболее фундаментальных противоречий общественной жизнедеятельности, сопряжённое со стремлением к сохранению стабильности и в то же время к постоянному самообновлению. Способность к такому обновлению зависит от того, насколько та или иная общественная организация учитывает реальные потребности и интересы молодёжи. От того, каковы ценности сегодняшней молодёжи, зависит её будущее и будущее общества в целом, поэтому важно прививать такие общественно-полезные ценности, которые являются вечными, которые существовали и в предшествующие времена. А недоверие к юности, её ценностям – это недоверие к своему будущему. В общем, нельзя сказать, что молодёжь XXI в. не имеет ценностных ориентаций. Но они направлены в основном на достижение материальных благ и статуса, а ведь существуют и моральные ценности. Хочется посоветовать молодому поколению, чаще задумываться о моральных и духовных ценностях жизни и, наконец, осознать неправильность потребительского отношения к богатствам природы и общества. А для этого нужно перенаправить идеологию общества на создание благоприятных условий для молодёжи - и материального, и нравственного характера. Нужно сделать жизнь молодёжи более стабильной. А начать надо с образования. Конечно, требовать абсолютно бесплатной высшей и средне специальной образовательной системы в коммерческих условиях экономики нашей страны не приходиться, но хотя бы увеличение числа бюджетных мест. Предоставление мест работы, да и вообще более лояльное отношение к молодым специалистам. Создание условий отдыха и саморазвития. В конечном счёте, от государства и от всего общества в целом, требуется банальная заинтересованность в нормальном, здоровом и образованном молодом поколении. И может тогда молодёжь XXI в. реализует свои потенциальные возможности на благо своей страны.

В целом можно констатировать, что в нынешнем поколении молодежи сложилось во многом схожее восприятие реальной действительности, которое культивирует ставку на успешность и достижение высокого профессионального и социального статуса. И в этом смысле можно говорить о том, что нынешнее молодое поколение России в целом восприняло основные принципы, характерные для участников рыночной экономики[1].

*Брюхова О.Ю., аспирант, УрГУПС (Екатеринбург)*

## К вопросу о сущности самообучающейся организации

Образование исторически изменяется, что влечет за собой постоянное переориентирование его целей, функций, содержания. Появляются новые образовательные структуры и соответствующие им образовательные программы. Главная задача образования – развитие человека как личности и решение проблем, связанных с воспроизводством квалифицированной рабочей силы. Серьезные изменения, происходящие в социальной, экономической, политической сферах общества, все усложняющиеся производственные задачи определили потребность в постоянной актуализации полученных в результате общего и профессионального образования знаний, умений, навыков. Неумение работать в новых динамичных условиях рынка, решать в процессе трудовой деятельности сложные непредвиденные проблемы, находить творческие решения, предвосхищать выход современной техники и технологий, – все это

[1] Молодёжь новой России: Какая она? Чем живет? К чему стремится? / Аналитический доклад Российского независимого института социальных и национальных проблем. М., 2009.

обусловило возникновение различных форм непрерывного послевузовского образования, например, такого социального института, как повышение квалификации.

Наряду с давно существующими и хорошо себя зарекомендовавшими, сегодня появляются различные виды и способы неформального параллельного образования и самообразования, призванные в определенной мере компенсировать недостаток профессиональных компетенций. Одной из форм такого образования является самообучающаяся организация.

Основополагающая идея феномена «самообучающийся»: если организация хочет выжить в жестких условиях рынка, обучение персонала должно стать необходимой и существенной составляющей стратегии ее развития. Обучение должно проводиться на индивидуальном, групповом и организационном уровнях. Ушли в прошлое времена, когда было достаточно, чтобы только избранные члены компании повышали свой инновационный потенциал. Обучение должно быть всеобщим, актуальным, сознательным, непрерывным и интегративным. Управленческий аппарат должен создавать такой климат, в котором все сотрудники компании могли бы систематически и плодотворно обучаться.

Теория самообучающейся организации стала формироваться в конце 1980-х – начале 1990-х гг., но представление об организации как обучающейся системе не ново. Термин «самообучающаяся организация» широко распространился в США и Европе в 1990-е гг. В России он стал известен только спустя десятилетие – в начале XXI в. В специальной литературе можно встретить и другие названия данной теории – «научающаяся организация», «обучающаяся организация» или «саморазвивающаяся организация». Все четыре понятия практически тождественны, и мы будем их использовать в качестве синонимов. Разница обусловлена тонкостями перевода, так как изначально термин, описывающий феномен самообучающейся организации, английское словосочетание «learning organization» и оно дословно переводится как «обучающаяся организация».

В настоящее время можно выделить несколько относительно самостоятельных подходов, трактующих сущность самообучающейся организации. Самая популярная концепция самообучающейся организации – подход известного американского исследователя, профессора Массачусетского технологического института П. Сенге. Он представил свою интерпретацию теории самообучающейся организации в книге «Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации» («The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization»), которая вышла в свет в 1990 г. Именно с именем П. Сенге связывают введение термина «самообучающаяся организация» в широкое обращение.

Автор книги выделяет пять дисциплин (умений), необходимых для создания самообучающейся организации.

*Первая дисциплина – «мастерство в совершенствовании личности».* Это особое умение, посредством которого люди способны постоянно учиться, последовательно добиваться результатов и постепенно совершенствоваться.

*Вторая дисциплина – «когнитивные модели».* В основном они относятся к корпоративной культуре и теориям, а также к разным типам мышления, образующим рамки для функционирования бизнеса. Люди сами того не осознавая, имеют стереотипы в отношении различных управленческих ситуаций. Эти убеждения активно влияют на мышление людей. Они могут помешать продолжить обучение или воплотить хорошие управленческие идеи и решения в жизнь. Распознавание этих стереотипов и их глубокий анализ, вследствие которого может произойти разрушение этих стереотипов, дают пространство для изменений.

*Третья дисциплина – «общее видение»* основана на совместном создании и принятии руководителями и работниками компании общей картины будущего развития организации. Эта концепция формулирует общие цели, разделяемые всеми, и стимулирует преданность делу и искреннюю заинтересованность в нем.

*Четвертая дисциплина – «групповое обучение».* Возможность работать, обмениваться знаниями и опытом в группах. Именно диалог между сотрудниками приводит к таким, порой неожиданным, но верным решениям, которые могут быть недоступны для каждого в отдельности. В данном случае целое становится больше, чем сумма его составных частей.

*Пятая дисциплина – «системное мышление».* Это основной компонент, без которого все вышеописанные умения останутся разрозненными приемами. «Системное мышление» связывает в единое целое все умения. Очень важно, чтобы все пять дисциплин развивались системно, а не по отдельности.

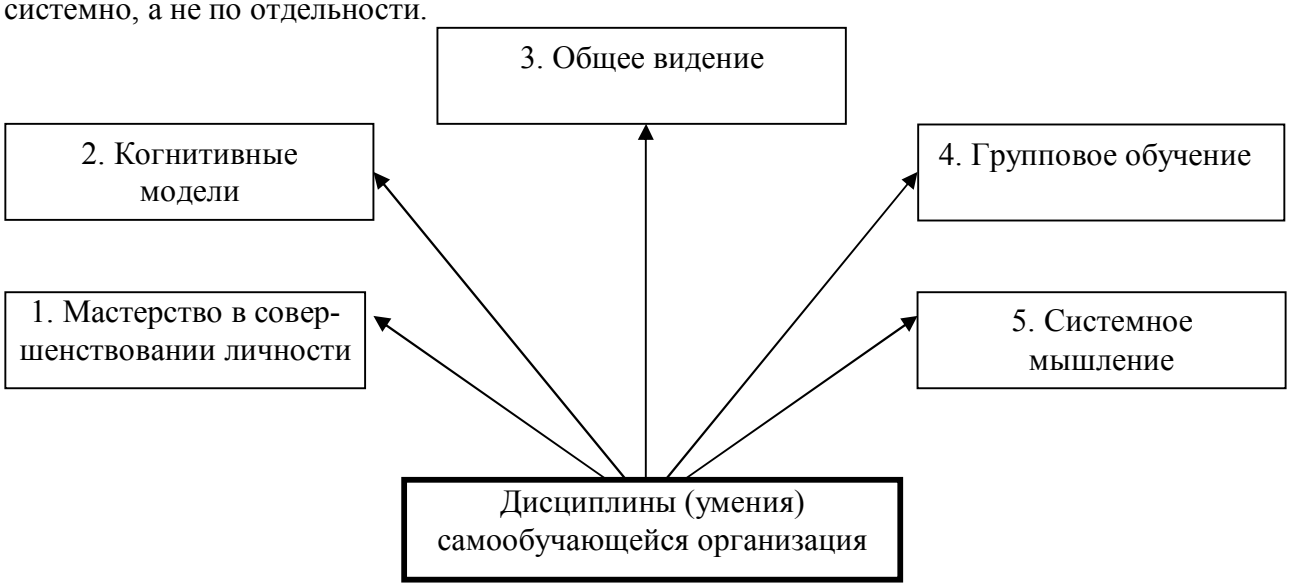



**Рис.1. Дисциплины, необходимые для создания самообучающейся организации**

Американский психолог М. Педлер и его коллеги Д. Бургойн и Т. Бойделл в 1991 г. предложили свою теорию обучающейся организации. Они выделили 11 признаков, присущих обучающейся организации. К ним относятся:

1. «обучающийся», гибкий подход к стратегии;
2. «патисипативная» политика управления;
3. информационная открытость;
4. учет и контроль деятельности организации;
5. внутренний обмен услугами;
6. гибкая система вознаграждений и поощрений;
7. структура, "дающая возможности" работникам;
8. постоянное изучение состояния окружающей среды;
9. постоянный обмен опытом с партнерами и клиентами;
10. атмосфера в организации, способствующая обучению;
11. возможности саморазвития для сотрудников.

П. Кандола и Дж. Фуллертон разработали другую теорию – теорию научающейся организации. Она основывается уже на шести факторах.

*1. Коллективное видение,* которое позволяет организации идентифицировать будущие возможности, реагировать на них и извлекать из них пользу.

*2. Структура,* обеспечивающая возможности для обучения и облегчающая его.

*3. Поддерживающая культура,* которая поощряет сотрудников подвергать сомнению «статус-кво» и задавать вопросы по поводу принятых решений и способов осуществления деятельности.

*4. Доверяющее руководство* – менеджеры, которые искренне верят, что передача полномочий по принятию решений и усовершенствование работы в командах приведет к более высоким показателям работы.

*5. Мотивированная рабочая сила,* которая хочет постоянно приобретать знания.

*6. Усиленное обучение* – процессы и политика, направленные на поощрение обучения среди всех сотрудников[1].

---

[1] Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. 8-е издание/ Пер. с англ. под ред. С.К. Мордовина. СПб., 2004. С.454.

**Рис.2. Основополагающие факторы научающейся организации**

Как отмечают критики, указанные выше концепции и модели научающейся организации, носят слишком теоретизированный характер, не апробированный на практике. Более прагматичную теорию научающейся организации предлагает Д. Гарвин. Он выделяет пять составных частей процесса создания научающейся организации:

1. систематическое решение проблем;
2. эксперименты с новыми подходами;
3. изучение опыта прошлого;
4. изучение чужого опыта и знаний;
5. эффективный обмен информацией и накопленными знаниями1.

В основе концепции самообучающейся организации лежат два положения:

- компании подвергаются быстрым изменениям как извне, так и изнутри, поэтому их руководители должны быть постоянно готовы к неожиданностям. Для этого в компаниях нужно проводить непрерывное обучение, которое является необходимым условием эффективности, а, следовательно, успешности и конкурентоспособности;
- каждая компания или организация в состоянии учиться и должна учиться. Под обучением понимаются не обязательные курсы повышения квалификации, а постоянное совершенствование каждого члена организации и всей организации, как единого организма.

*Самообучающаяся организация* – это организация, которая создает, приобретает, сохраняет, приумножает и передает знания, умения и навыки. Она способна успешно меняться и адаптироваться к новым условиям внешней и внутренней среды. В самообучающейся организации человеческие ресурсы становятся наиболее важным фактором производительности и целью инвестиций, а обучение персонала является фундаментальной основой всей деятельности. Подобная организация развивается путем постоянного обмена передовым опытом и избегает повторения типовых ошибок. Самообучающаяся организация – это модель организации будущего, которая быстро приспосабливается к изменениям за счет непрерывного обучения персонала, основанного на постоянном приращении профессиональных компетенций, востребованных практикой. Такая модель организации значительно отличается от традиционной, так как основана на комплексе современных и эффективных управленческих приемов и инструментов. Большая часть исследователей (и теоретиков, и практиков) единодушна в необходимости перехода от традиционной организации к самообучающейся. Самообучающиеся организации приобретают все большее значение, и все возрастающее число предприятий работает в настоящее время над созданием комфортной среды для обучения. Они понимают, какие плоды это может принести.

Главные характерные черты самообучающихся предприятий:

---

[1] Молодчик А. В. Теория и практика формирования саморазвивающейся организации. Екатеринбург, 2002. с.70.

- способность к автономному и стабильному функционированию на динамично меняющемся рынке благодаря богатому корпоративному опыту, быстрому восприятию изменений, постоянному мониторингу за состоянием внутренней и внешней среды;
- адаптивная организационная структура;
- сильная корпоративная культура: формирование общего видения будущего компании, распространение среди всех членов коллектива общих целей, ценностей, верований, единых интересов и стремлений, совместных намерений и взаимных обязательств, связанных с дальнейшей судьбой предприятия; трансляция своей организационной культуры на микроокружение (партнеров, поставщиков, подрядчиков, клиентов);
- приоритетное использование стратегий развития человеческих ресурсов, стимулирование познавательной мотивации, творческой активности, новаторской деятельности и создание климата, благоприятствующего самообучению;
- предоставление всем сотрудникам равных возможностей для непрерывного обучения. Процесс обучения в иерархической структуре происходит как сверху вниз, так и снизу вверх и может приносить пользу, как высшему менеджменту, так и рядовым работникам. Самообучающиеся организации стимулируют сотрудников на всех уровнях к постоянному и всестороннему обучению в ходе работы, тем самым, позволяя персоналу компании полноценно раскрыть и реализовать все свои разнообразные таланты;
- преимущественно процессная организация обучения – обучение, осуществляемое в ходе непосредственного выполнения профессиональной деятельности (обучение на рабочем месте, наставничество, работа в командах над реализацией различных проектов, рабочие встречи, кружки профессионального обмена опытом и т.д.;
- привитие работникам чувства эмпатии и внимания друг к другу, разрешение конфликтов посредством обсуждения источников взаимного недопонимания.

В настоящее время у специалистов в области обучения и развития персонала нет единых рекомендаций по созданию самообучающихся организаций. Однако идеи ее привлекательны и все чаще самообучающаяся организация упоминается в литературе как эталонная организация. Переход к данному типу организаций позволит добиться повышения качества выпускаемой продукции, улучшения обслуживания клиентов, усиления приверженности персонала целям фирмы, совершенствования управления изменениями, личностного и профессионального развития сотрудников.

*Бурова Е.В., ст. преп., Новокрещенов С.Н., к.т.н., проф., УГТУ-УПИ*

## Современное образование как элемент культуры

Слово «культура» происходит от латинского слова colere, что означает культивировать или возделывать почву. Соответственно, и применительно к человеку это взращивание, совершенствование, формирование его образа. В средние века это слово стало обозначать прогрессивный метод возделывания зерновых, таким образом, возник термин agriculture, или искусство земледелия. Но в XVIII и XIX вв. его стали употреблять и по отношению к людям. Тогда этот термин применялся главным образом к аристократам, чтобы отделить их от «некультурного» простого народа. Немецкое слово Kultur также означало высокий уровень цивилизации. Современное научное определение культуры отбросило аристократические оттенки этого понятия. Оно символизирует убеждения, ценности и выразительные средства, которые являются общими для какой-то группы; они служат для упорядочения опыта и регулирования поведения членов этой группы. Принимая по внимание данную трактовку, культура выступает предпосылкой и результатом образования человека. Усвоение культуры осуществляется с помощью научения. Этот процесс является основой социализации. В результате усвоения ценностей, верований, норм, правил и идеалов происходят формирование личности человека и регулирование его поведения. По мнению антропологов, культура состоит из четырех элементов.

1. *Понятия (концепты)*. Они содержатся главным образом в языке. Благодаря им становиться возможным упорядочить опыт людей.

2. *Отношения*. Культуры не только выделяют те или иные части мира с помощью понятий, но также выявляют, как эти составные части связаны между собой - в пространстве и времени, по значению, на основе причинной обусловленности.
3. *Ценности*. Ценности - это общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. Они составляют основу нравственных принципов.
4. *Правила.* Эти элементы (в том числе и нормы) регулируют поведение людей в соответствии с ценностями определенной культуры. Нормы могут представлять собой стандарты поведения.

Именно развитие этих категорий, сформированных и усвоенных в конкретном обществе, приводит к развитию цивилизации в целом. Цивилизация = окультуренная природа + средства окультуривания + человек, усвоивший эту культуру, способный жить и действовать в окультуренной среде своего обитания + общественные отношения (формы социальной организации культуры), обеспечивающие существование цивилизации и ее продолжение. Цивилизация – социокультурный феномен. В процессе образования человек осваивает культурные ценности. Поскольку достижения познавательного характера представляют собой совокупность материального и духовного достояния человечества, было сформулировано дидактическое понятие культуры – обучение и воспитание молодого поколения средствами культуры. Процесс взаимодействия, как присвоение и создание человеком новых культурных ценностей, в рамках образовательной системы является созиданием, т.е., связан с культурой в ее динамическом аспекте. Таким образом, соотношение образования и культуры, можно рассматривать в разных аспектах:

- в рамках культурологической парадигмы педагогической системы;
- через формирование поликультурного образования;
- в условиях культурно-исторического типа образовательной системы (вуза, школы);
- как систему культурно-образовательных центров в рамках одной или разных стран;
- путей и способов развития культуры субъектов образования (педагогической культуры и умственной культуры учащихся);
- описания и прогнозирования образа культурного и образованного человека конкретной исторической эпохи; через раскрытие специфики культурно-образовательной среды растущего человека;
- обобщения, сохранения и возрождения культурно-образовательных традиций народа, этноса, нации.

Содержание образования черпается и пополняется из наследия культуры и науки, а также из жизни и практики человека. Т.е. образование является социокультурным феноменом и выполняет социокультурные функции. Поэтому образование становится необходимым и важным фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры), так и всего общества. Образование – это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры. Современное образование – фундаментальная основа человеческой жизнедеятельности, выступающая как интегральная, обобщающая ценность духовной культуры. Наряду с политической и правовой культурой образование формирует эстетические и нравственные черты личности в неразрывной связи с жизнью общества. Целью функционирования социального института образования в обществе является формирование интеллектуально-нравственного потенциала нации. Однако эта цель не всегда достигается в связи с дисгармонией между общественными ценностями и теми идеалами и представлениями, которые культивируются в рамках современной молодежной субкультуры. Это приводит, прежде всего, к снижению результативности обучения и усложнению процессов присвоения общекультурных ценностей на личностном уровне. Эффективность функционирования социального института образования необходимо изучать с позиций комплексного подхода, который предполагает учет многообразия разнокачественных субъектов образования и системы их взаимосвязей и управления, необходимо и учитывать, что на современном этапе образование приобретает характер целенаправленной непрерывной (в течение всей жизни) деятельности личности, ориентированной на использование образовательной системы, образова-

тельной среды в целях самосовершенствования, удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей. Формируются субъект-субъектные связи между участниками образовательной деятельности. Это предполагает необходимость реализации гибкого подхода к реформированию образовательного пространства с учетом возрастных, профессиональных, культурных и социальных составляющих, что далеко не всегда достигается. Кроме того, в рамках реализации учебного процесса должны присваиваться личностью те компоненты культуры, которые мы называли ранее: понятия, отношения, ценности, правила.

Социальная проблема модернизации национального института образования заключается в гармонизации целей, содержания и способов образовательной деятельности с изменившимися общественными потребностями, ценностями и условиями.

Экономическая проблема модернизации состоит в обеспечении эффективного функционирования института образования в социальном и экономическом пространстве Российской Федерации и создании условий для формирования конкурентоспособного рынка экспортных образовательных услуг российских вузов в мире и, в частности, в европейском политическом и территориальном пространстве. Мир сегодня объединяет усилия в сфере образования, стремясь воспитать гражданина мира и всей планеты. Интенсивно развивается мировое образовательное пространство, поэтому в мировом сообществе высказываются требования формирования глобальной стратегии образования человека (независимо от места или страны его проживания, типа и уровня получения образования).

*Валежанина Т.В., аспирант, РГППУ (Екатеринбург)*

## Экономическое образование как фактор повышения профессиональной мобильности студентов вузов

Происходящие в российском обществе изменения отражаются на состоянии образования, содержании и организации учебного процесса, в результатах обучения студентов вузов, которые в дальнейшем придут трудиться в высокотехнологичные производства. Произошли существенные качественные и количественные изменения в заказе на профподготовку специалистов: более 90% предприятий и организаций сменили форму собственности с государственной на частную, что привело к открытости рыночного пространства России и появлению новых производственных отношений. Изменение бизнеса и общества ведет к перестройке мировоззренческих установок, принципов организации экономики и ее инфраструктуры. Это в полной мере относится и к проблемам, возникающим между работодателем и образовательными учреждениями в условиях формирующегося рынка труда и рынка образовательных услуг (В.А. Поляков, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко и др.).

Новые подходы к проблеме образования вступают в противоречие с преобладающей в современной высшей школе традиционной дискретно-дисциплинарной моделью реализации его содержания, которая сложилась исторически и обеспечила подготовку поколений высококвалифицированных специалистов, соответствующих, в основном, требованиям своего времени. Эта модель, безусловно, сохранит свое базовое значение и в ближайшем будущем. Но новый этап развития человеческого сообщества и вызванное им изменение системы требований к современному специалисту обуславливают необходимость коррекции существующей модели, основной недостаток которой – затрудненность в ее рамках целенаправленного синтеза транслируемых знаний, их превращения в целостные системы.

В условиях рынка мощным фактором социального процесса становится высокий уровень профессиональной компетентности и конкурентоспособности специалистов. Выигрывает тот, кто способен к наивысшей самореализации в профессии: профессиональный успех в любой отрасли напрямую зависит от конкурентоспособности образовательных систем.

Основной ресурс развития современного общества – «человеческий капитал», обеспечивающий обществу стабильность и прогресс. Потребность в мобильных, высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистах, способных принимать самостоятельные решения в условиях быстроменяющегося мира, предъявляют особые требования к человеку и к образовательным учреждениям.

Одна из важнейших составляющих профессионального образования студентов вузов – экономическое образование. С возникновением в стране особой социально-экономической ситуации, переходом к рынку труда и рынку образовательных услуг экономическое образование приобретает особую актуальность. Появляется необходимость в формировании у студентов новой экономической позиции и, соответственно, нового стиля мышления, экономического, востребованного современным временем. Ориентация молодежи на активную позицию в труде в системе рыночных отношений – задача наиболее трудная, поскольку большинству населения, в том числе и части молодежи, до сих пор присущи уравнительно-коллективистские, антирыночные социально-психологические установки. Они формировались долгие годы, хотя жизнь убеждает, что в условиях рынка найдут себя люди предприимчивые, профессионально-компетентные, деловые, трудолюбивые, умеющие быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, способные к риску. Радикальные преобразования в России привели к обострению противоречия между новыми требованиями рынка к работнику, его конкурентоспособности, мобильности и уровнем сформированности у него экономических компетентности и компетенций.

В результате перед российским обществом и каждым отдельным человеком возникает ряд проблем. Поскольку одной из ведущих составляющих блока социально-гуманитарных дисциплин является экономика, то появляется необходимость формировать у будущего специалиста экономическое мировоззрение, основой которого является экономическая компетентность. В сегодняшней российской экономике осуществляются достаточно сильные преобразования: меняются формы собственности и типы предприятий, создается новая, ранее не известная законодательная и нормативная база в условиях развития рыночных отношений, принципиально по-новому стали решаться вопросы, связанные с трудоустройством выпускников, наймом их на работу. Встает задача подготовки специалистов для российских предприятий. В последние годы существенно меняется рынок труда, меняются потребности предприятий – основных работодателей. Это связано со следующими факторами:

- уменьшение числа государственных предприятий, снижение их доли в народном хозяйстве;
- серьезные финансовые затруднения на многих государственных предприятиях, что может привести их к финансовой несостоятельности и банкротству;
- рост безработицы, особенно среди молодежи и ИТР;
- высокая доля в новых коммерческих и финансовых структурах специалистов, не имеющих экономического образования;
- увеличение сферы влияния малого и среднего бизнеса, наиболее быстро создающего новые рабочие места.

Интеграция науки, образования и экономики выступает одним из важнейших направлений в обеспечении инновационного развития России. «Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. В современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала»[1]. Без современных наукоемких технологий и обеспечения новациями и инновациями ведущих отраслей экономики и высокотехнологичного производства не мыслится дальнейшее процветание России. Стоит задача создания инновационно-образовательных консорциумов, объединяющих вузы профессионального образования, научные организации, предприятия и заинтересованные финансовые структуры, которые способны трансформироваться в крупную составляющую национальной инновационной системы страны. Рост национальной конкурентоспособности, а на этой основе повышение качества жизни нации за счет развития науки, применения новых эффективных технологий, инновационных механизмов, постоянного рос-

[1] Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М., 2001. С.192.

та квалификации кадров, использования преимуществ международного разделения труда и обеспечения лидирующих позиций на мировых рынках или иных видов товаров и услуг – одна из главных задач научно-технической и экономической политики России.

Необходимость экономических знаний в условиях перехода к рыночным отношениям очевидна. Если в советское время экономические проблемы и на производстве, и в социальной сфере решались в центре, действовала уравнительная система оплаты труда, то теперь материальное благополучие каждого из нас во многом зависит от интенсивности и эффективности собственного труда. Конкретному человеку понимание основ рыночных механизмов необходимо сегодня, так как без такого понимания он не столько выигрывает, сколько проигрывает, не ориентируясь в этих механизмах.

В Законе РФ «Об образовании» экономическое образование рассматривается как один из факторов экономического развития и социального прогресса общества и формулируется его цель: подготовка молодого поколения к гибкому реагированию на потребности общественного развития и его адаптация к новым условиям рыночных отношений. В связи с этим экономическое образование является одним из приоритетных направлений современного образования. Экономическое образование не есть что-то особенное и обособленное от общего и профессионального образования. Пересмотр содержания цели и задач образовательного процесса в профессиональной школе, ценностных ориентаций студентов в частности и образования в целом с учетом рыночных отношений позволяет нам выделить общий подход к определению данного понятия. Исходим при этом из того, что в условиях рынка экономическое образование позволяет студенту и выпускнику вуза интегрироваться в экономическую систему общества. Экономическое образование, таким образом, является частью системы профессионального образования. Особенность экономического образования состоит в следующем: оно является составной частью формирования экономической культуры, формирующей систематизированные теоретические взгляды взрослого слушателя, нравственно-ценностные качества (убеждения, мотивы, установки, ценностные ориентации т.д.). При определении особенностей экономического образования студентов мы учитывали то, что оно в процессе функционирования и развития общества играет довольно важную роль, как и социальный институт образования в целом. Без экономического образования невозможно поддержание достигнутого уровня экономического развития, его дальнейшее совершенствование. Эта проблема решается в процессе образования, задачей которого является приобщение человека к нормам и ценностям экономики, формирование экономического мышления и стиля деятельности. Аналогично другим видам образования экономическое образование призвано обеспечивать экономическую стабильность и экономический прогресс общества. Его реализация связана с подготовкой выпускников вузов к различным социальным ролям, занятию определенных социальных позиций, связанных с экономикой. Особенности экономического образования на данном этапе связаны с современным состоянием экономики нашей страны и характеризуются тем, что:

- возрастает потребность общества в экономических знаниях и специалистах с новой культурой экономического мышления;
- появляется – в связи с переходом к рыночной экономике – большое число новых профессий, пока не имеющих «корней» в профессиональной культуре россиян;
- кардинально повышается роль экономических знаний в современной жизни обновляющейся России.

В связи с этим функциями экономического образования являются:

- трансляция и распространение культуры экономических отношений в обществе;
- формирование у молодого поколения экономических установок, жизненных идеалов, являющихся определяющими в данном обществе, соответствующими определенному уровню экономического развития;
- «социальная селекция» как подготовка к активному и эффективному выполнению социальной роли, связанной с экономической деятельностью.

Новый, рыночный и демократический стиль в реализации образовательного процесса в

сфере экономического образования характеризуется следующими особенностями:

- формальный процесс передачи экономических знаний заменяется решением конкретных задач, которые совместно обсуждают преподаватель и студент;
- сущность передаваемого содержания не сводится к пассивному запоминанию, а заключается в овладении разнообразной и действенной информацией;
- формой общения преподавателя и студента становится не научение, а взаимный обмен информацией, это приводит к усилению роли самостоятельной работы студентов;
- инициатором и ведущим в образовательном процессе выступает студент;
- характер отношений между участниками образовательного процесса – сотрудничество;
- в роли обучающего может выступать не обязательно преподаватель-профессионал, а любой носитель экономической информации.

*Васильева Е.И., магистр, УрАГС (Екатеринбург)*

## Мотивация профессиональной деятельности государственных гражданских служащих Свердловской области: опыт социологического исследования

Государственная служба как социально-правовой институт занимает особое место в достижении общенациональных целей и играет важную роль в механизме управления государством. Становление в России государственной службы, призванной служить обществу и гражданам, – необходимое условие построение эффективно функционирующего государства. Изменения, произошедшие в России за последние два десятилетия, обусловили важность и необходимость повышения эффективности государственной службы. Результаты социально-экономических реформ наглядно демонстрируют свою зависимость от состояния механизма управления и качества кадров, исполняющих на разных уровнях государственные функции. В связи с этим сегодня остро встает вопрос о необходимости более глубокого изучения мотивационной подструктуры личности государственных служащих для разработки направлений работы с персоналом государственной службы.

Мотивация в менеджменте рассматривается как ключевой элемент, связывающий политику в сфере персонала и результаты труда. Большинство ученых согласны с выделением двух типов мотивации и соответствующих им двух типов поведения: 1) внешней мотивации и внешне мотивированного поведения и 2) внутренней мотивации и внутренне мотивированного поведения. Концепция внешней мотивации описывает детерминацию поведения в тех ситуациях, когда факторы, которые его инициируют и регулируют, находятся вне личности или вне поведения. Внутренняя мотивация – конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения. Общепризнанным является положение, что внешняя мотивация, прежде всего, основана на наградах, поощрениях, наказаниях или других видах внешнего стимулирования, которые инициируют и направляют желательное или тормозят нежелательное поведение. Например, статус чиновника может быть самоцелью для человека, желающего связать свою профессиональную деятельность с государственной службой, что чаще всего и случается – у государственных служащих «смыслообразующими мотивами (ценностями, целями) выступают – высокий заработок и положение в обществе»[1]. Такие условия формируют внешнюю мотивацию у государственного служащего, что приводит к закономерным последствиям.

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана проясняет отношения между внешней и внутренней мотивацией через понятия интернализации, интроекции и эго-включенности. Интернализация – переключение внешней движущей силы и средств во внутреннюю, наиболее продуктивное средство развития внутренней мотивации. Деси и Райан описывают несколько уровней интернализации. Первый – уровень экстринсивной регуляции – характерен для по-

[1] Захаров Н.Л. Социальные регуляторы деятельности российского государственного служащего. М., 2002.

ведения, регулируемого обещанными наградами и угрозами наказания. Второй – уровень интроецированной регуляции – характеризуется освоением некоторых правил и требований, которые имеют контролирующую межличностную природу. Хотя такой уровень регуляции не оказывает влияния на результаты деятельности, он напрямую связан с уровнем тревожности и негативными эмоциональными реакциями на неудачу. Еще более прогрессивный третий уровень интернализации – идентифицированная регуляция – имеет место тогда, когда человек испытывает ощущение собственного выбора данной деятельности и принимает ранее внешние цели и ценности. На основе эмпирических данных была установлена связь между этим уровнем регуляции и мотивацией освоения профессионального мастерства. Четвертый – интегративный – уровень предполагает не только ощущение собственного выбора, но и радость, удовлетворение от выполняемой деятельности.

Э. Деси Р. Райан выделяют три основные ориентации, различающиеся по степени следования и реализации собственных ценностей: автономная, манипулятивная и безличная.

*Автономная:* внутренняя мотивационная субсистема базируется на потребности в компетентности и самодетерминации. Она включает в себя:

- принятие решений (самодетерминацию) в поведении;
- эффективное управление своими мотивами;
- внутренне воспринимаемый локус каузальности;
- чувство самодетерминации в качестве награды;
- высокую степень воспринимаемой человеком собственной компетентности и высокий уровень самооценки;
- самодетерминированное (выбранное поведение) и автоматизированное поведение в качестве многочисленных автоматизированных подуровней;
- при идентификации эмоций основное внимание обращается на внутренние сигналы. Эмоции определяют поведение вместе с информацией, исходящей от среды и из памяти. Происходит интуитивная и феноменологическая оценка эмоций, которые рассматриваются как источник информации при выборе поведения.

*Манипулятивная:* внешняя мотивационная субсистема базируется на внешней мотивации, включает в себя:

- склонность реагировать скорее на внешние, чем на внутренние стимулы;
- поведение, при котором награда от него отделена;
- чувства, скорее сопровождающие активность, чем спонтанно проявляющиеся в ней;
- внешне воспринимаемый локус каузальности;
- поведение, контролирующееся наградой, а не собственным выбором человека;
- более низкий, чем у внутренне мотивированных людей, уровень самооценки;
- автоматическое и автоматизированное поведение;
- эмоции больше связаны с внешней ситуацией.

*Безличная:*

Амотивационная субсистема проявляет себя в отсутствии активности, у нее нет форм поведения. Для нее характерно:

- восприятие отсутствия взаимосвязи между поведением и результатом или наградой, поэтому нет активности вследствие недостижимости результатов;
- очень низкий уровень воспринимаемой компетентности;
- очень низкий уровень самодетерминации;
- очень низкий уровень самооценки;
- наличие чувства беспомощности, некомпетентности, неконтролируемости, поскольку человек недооценивает собственную способность к самодетерминации;
- эмоции блокируются.

Профессиональная деятельность государственного служащего в настоящее время характеризуется противоречивостью требований к профессии и ведущей мотивации выбора профессии. С одной стороны, выполнение профессиональных обязанностей должно быть ос-

новано на высоких нравственных принципах, зрелой личностной позиции, ответственности и высоком уровне профессионализма. С другой, – особый социальный статус, привилегированное положение, властные полномочия в соответствие с эмпирическими данными зачастую становятся истинными мотивами и ценностными приоритетами («престижно», «обеспеченно», «перспективно»), определяющими выбор места работы и, как следствие, эффективность и профессионализм будущих и настоящих государственных служащих. С этой точки зрения, личность государственного служащего также обладает противоречивыми свойствами, лежащими между «хочу» и «надо», «могу» и «стремлюсь» и их противоположностями. На основе эмпирических исследований личности государственного служащего было установлено, что некоторые особенности мотивации и ценностных приоритетов личности госслужащих блокируют эффективное выполнение планирующей, контролирующе-учетной, инновационно-исследовательской, регулирующей деятельности и самоуправление. Профессионально важные качества и содержание этих направлений деятельности противоречат таким выявленным особенностям личности государственных служащих как формализм, двоемыслие, имитация активной деятельности, проявление непродуктивных психологических защит, стереотипизация поведения и т.п. Можно предположить, что в основе решения этой проблемы лежит принцип соответствия основных приоритетов деятельности государственной службы ценностям личности госслужащего, которые могли бы иметь в этом случае полноценную мотивационную силу.

В процессе освоения профессии, в ходе обучения и трудовой деятельности происходят развитие и трансформация мотивационной структуры. На государственной службе внутренняя мотивация определяется содержательностью и значимостью работы, формируется под влиянием стимулов, характеризующих сам процесс труда. Если профессиональная деятельность государственного служащего позволяет реализовать его природные склонности и способности, то это становится сильнейшим мотивом профессиональной самореализации. Существенным внутренним мотивом здесь выступает значимость работы для общества в целом. Внешняя мотивация трудовой деятельности в сфере государственной службы – это, прежде всего, внутренний процесс восприятия внешних стимулов, формирование внутренних побудительных сил к действию – мотивов. К внешним мотивам можно отнести социальный статус, привилегированное положение, властные полномочия.

С позиций теории самодетерминации поведение управленца изначально обусловлено внешней мотивацией (признание, уважение, тщеславие и т.п.), следовательно, и в дальнейшем чиновник будет опираться на внешнюю мотивированность. Детерминанты такого поведения (заведомо одобряемые, но не обязательно соответствующие сущности и личности государственного служащего) с неизбежностью приводят к рассогласованию того, что говорит представитель данной профессии и что делает. Должное взаимодействие, «служение обществу и государству» приобретает манипулятивный характер.

Преобладание реактивной формы поведения чиновника – опоры на «внешние стремления» имеет несколько важных следствий: относительно управления – авторитарный стиль лидерства, применительно к открытости профессиональной деятельности – низкая оценка важности гласности в осуществлении деятельности органа власти, а также можно предположить относительно обратной связи общественности – подрыв доверительных отношений, если они были изначально, низкий уровень терпимости к иным убеждениям, в том числе этнической толерантности.Для изучения мотивации государственных гражданских служащих Свердловской области было проведено исследование среди госслужащих исполнительных органов государственной власти Свердловской области. К участию в исследовании были привлечены служащие, получающие второе высшее образование в УрАГСе, а также сотрудники министерств, департаментов, управлений, выбранных случайным образом. Всего было опрошено 456 человек. Выборка репрезентативна по полу, возрасту, группам должностей.

В первую очередь был определен уровень мотивации служения обществу и государству у государственных гражданских служащих Свердловской области. Для этого использовалась специально разработанная методика. Респондентам был предложен ряд утверждений, распо-

ложенных в хаотичном порядке, степень согласия с которыми они должны были выразить по 7-балльной шкале (7 – абсолютно согласен). В дальнейшем эти утверждения группировались по трем группам, условно названными нами «политика» (насколько важно служащему участвовать в политическом процессе, принятии законов, программ), «самопожертвование» (принесение личных интересов в жертву интересам других людей) и «сострадание» (жалость, эмпатия, симпатия к гражданам, желание поучаствовать в судьбе гражданина). При обработке оценок учитывалась прямое и обратное значение утверждения.

Далее определялся уровень мотивации служения обществу и государству:

**Таблица 1**

**Уровень мотивации служения обществу и государству**

| Регион | Уровень мотивации служения | Политика | Сострадание | Самопожертвование |
|---|---|---|---|---|
| Свердловская область | 4,5 | 4,69 | 4,74 | 3,94 |

Таким образом, уровень мотивации служения является средним, однако самопожертвование, то есть действие в интересах другого, очень слабо выражено в деятельности государственного служащего, превалирует ориентация на себя и свои интересы.

При исследовании мотивации служащих в соответствии с методикой Э. Деси было установлено, что из общей выборки лишь 30% оказались внутренне мотивированны. Внешне мотивированные респонденты обладают манипулятивной личностной (62%) и безличной ориентацией (35%). Человек с манипулятивной ориентацией управляем наградой, крайними сроками, поощрениями и директивами других. Он зависит от награды или любого другого контроля и более остальных настроен на требования других людей, чем на собственные. Такой человек, вероятно, объяснит важность выполнения работы через достижение известности, богатства, другие внешние факторы. Безличная ориентация характерна для человека, который полагает, что достижение желательных результатов работы не зависит от него, как не зависит и от поощрения или наказания. Результат работы является в значительной степени вопросом удачи или судьбы. С такой ориентацией люди не видят смысла в способности справляться с работой, добиваться результатов и что-то изменять, в их жизни. Чаще всего такие люди вообще не имеют какой-либо цели. Внутренне мотивированным свойственна автономная ориентация, ориентация на факты окружающей среды, которые стимулируют побуждение, и обеспечивает информационную обратную связь. Человек с преобладанием этой ориентацией ищет и решает задачи новыми (для себя) способами и несет ответственность за их решение, за собственное поведение.При этом была установлена зависимость между степенью самодетерминации поведения и возрастом и стажем работы на государственной гражданской службе. Так, среди внешне мотивированных респондентов, наиболее высокими показателями отличается возрастная категория от 50 лет (19%). Сдвиг к внутренней мотивации наблюдается в возрастной категории от 35 лет, когда начинает доминировать мотив «продвижения по службе» и «разнообразие труда», повышается престиж профессионала.

Таким образом, профессиональная деятельность государственных гражданских служащих подразумевает под собой ориентацию на внешние факторы и формирует экстринсивную мотивацию. На сегодняшний день очевидно противоречие между необходимостью создания эффективной государственной службы в интересах общества и государства, основанной на ценностях служения, открытости, прозрачности, подконтрольности, саморазвития, и, с другой стороны, развитием систем стимулирования, направленных на удовлетворение эгоцентрических потребностей и мотивов служащих.

*Вахрушева К.В., Николаева П.В., Савицкий С. А., Селиверстов К.М., Брагина Е.А., студенты, Котляревская И.В., д.э.н., проф., УГТУ-УПИ*

## Методологические подходы к определению сущности деловой сети

Среди трактовок слова «сеть» (network) в американском словаре встречается следующая: «Сеть – это расширенная группа людей со схожими интересами, взаимодействующих

друг с другом и поддерживающих неформальный контакт с целью взаимной поддержки и помощи». В экономико-социологической трактовке понятие сеть имеет несколько другой оттенок. Для начала дадим традиционное определение экономического и социального действий. Экономическое действие есть установление актóром, ориентированным на экономические цели, мирными средствами контроля над ресурсами. Социальное действие – это действие, обладающее внутренним субъективным смысловым единством и по этому смыслу ориентированное на действие других людей. Сеть – это совокупность актóров, занимающих определенные позиции, и связей между ними.

В рамках данной сети экономические агенты группируются на основе сходства занимаемых позиций, связей и по типу ресурсов, циркулирующих между данными позициями. Основные компоненты, описывающие сеть с точки зрения этой концепции, это структурный и ресурсный[1][2]. Структурный компонент подразумевает конфигурацию актóров и обусловленные этой конфигурацией связи между ними. Ресурсный компонент – это тип обмениваемых ресурсов и дифференциация между позициями на основе такого обмена. Социальный капитал – это вид ресурса, распределенного между структурными позициями актóров, наряду с материальными и другими ресурсами, с которыми социальный капитал может комбинироваться, тем самым приумножаясь. С точки зрения концепции сплоченности, сеть – это совокупность отношений, обосновывающих принципов и производных от них практик действия[3]

Отличия экономического и социологического подходов к изучению сетевых структур, заключающихся в следующем. С позиций экономической теории сеть – одна из форм, позволяющих экономить на масштабе производства. Сетевая организация есть промежуточная форма между рынком и иерархией. Межфирменная кооперация способствует снижению трансакционных издержек, связанных с получением информации, осуществлением контроля[4]. Социология, в свою очередь, традиционно исследует суть вопроса. Она пытается понять: какой обосновывающий принцип лежит в основе тех или иных практик? Каким образом неэкономические (социальные) принципы регулируют поведение экономических агентов? Какова роль социальных механизмов восприятия и оценивания в конструировании экономических практик? Более узко ее основную задачу можно сформулировать следующим образом: как конкретный тип социальных отношений определяет механизм осуществления экономических трансакций?

К основным параметрам сетевых структур можно отнести:

- плотность сети, которая измеряется количеством агентов и числом связей между ними;
- степень централизации сети, – которая определяется тем, в какой мере агенты группируются вокруг единого центра;
- гомогенность сети (степень ее однородности/ разнородности);
- сила связей между участниками сети;
- теснота связей, которая измеряется количеством контактов или сделок за определенный период времени;
- замкнутость связей;
- устойчивость связей.

Это есть набор операциональных параметров, позволяющих дифференцировать различные сети. Все перечисленные выше характеристики описывают сеть как определенную форму связи, эта форма определяет конфигурацию сети в целом, структурирует позиции экономических агентов и направляет определенным образом их практики. Все эти структурные

---

[1] Davern M. Social Networks and Economic Sociology: A Proposed Research Agenda For a More Complete Social Science // American Journal of Economics and Sociology. 1997. Vol.56. №3. P. 288-291

[2] Davern M. Social Networks and Economic Sociology: A Proposed Research Agenda For a More Complete Social Science // American Journal of Economics and Sociology. 1997. Volume 56. №3. P. 288-291

[3] Mizruchi M. Social network analysis: Recent Achievements and Current Controversies// Acta Sociologica. 1994. Vol.37. P. 332.

[4] Уильямсон О. Вертикальная интеграция производства: соображения по поводу неудач рынка./ Вехи экономической мысли. Теория потребительского поведения и спроса /под ред. Гальперина В. М. Т.1. СПб., 1999

компоненты не имеют реальных возможностей управлять своими ресурсами на все 100% без ведома стержневой фирмы. Таким образом, они могут слаженно работать – выполнять действия на всеобщее благо только после нормальной структурной организации, нацеленности на результат, компетентности персонала.

Имманентно присущими характеристиками для каждой модели сети являются:

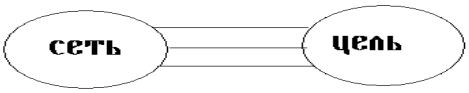
Для сотрудничества по целям: теснота связей; замкнутость связей.

Для сотрудничества по способностям: плотность сети; степень централизации сети (территориально сконцентрированы на одной площади); гомогенность сети; сила связей (сотрудничество должно быть на основе контракта, чтобы была возможность стержневой организации в одностороннем порядке его расторгнуть и взять в партнеры другую более квалифицированную организацию в той или иной области оказания услуг).

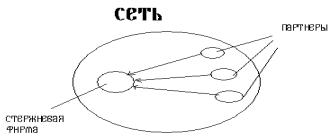
Для сотрудничества на основе предложения: гомогенность сети; теснота связей: большое количество контактов и сделок за определенный период времени; устойчивость связей (максимальна при удовлетворенности клиентов работой сети).

Для сотрудничества на основе конкуренции: гомогенность сети: разнородность. Невозможно сотрудничество на основе конкуренции, т.к. компании стремятся к одной цели всеми известными способами (вплоть до шпионажа). Следовательно, сотрудничать они не смогут, дело может доходить даже до конфликтных ситуаций, разрешаемых в судебном порядке.

*Сотрудничество по целям:*

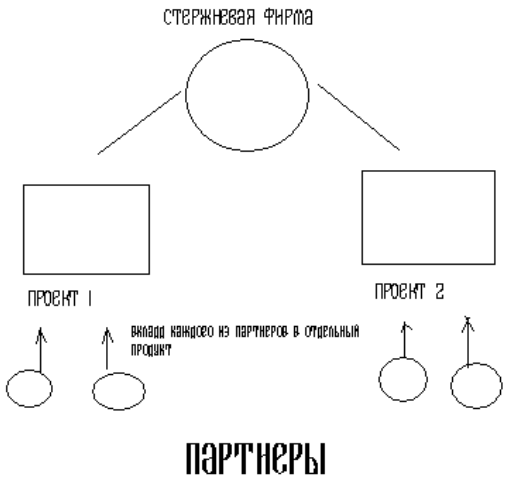



*Сотрудничество по способностям*:




*Сотрудничество на основе конкуренции:*

*Сотрудничество на основе предложения:*



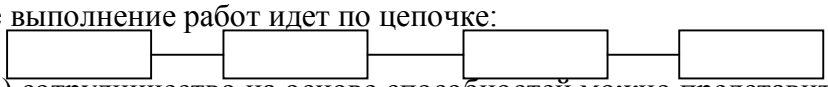

Специалисты в области маркетинга сегодня все чаще обращаются к теоретическим основам организации сетевого бизнеса. Однако публикаций о теоретических основах этих бизнес-образований все еще явно недостаточно. Обратимся к некоторым, следует заметить – редким, определениям деловой сети. Деловые сети – комплексные многосторонние организационные структуры, возникающие на основе стратегических альянсов, обычно сочетающиеся с другими формами организации, такими, как отделения или филиалы. Деловая сеть – это добровольное и равноправное объединение предприятий внутри – и межотраслевой принадлежности для реализации общей стратегии, направленной на получение дополнительных конкурентных преимуществ и удовлетворение усложняющихся потребностей рынка.

Итак, можно сказать, что сети возникают как реакция на трансформацию потребности, следовательно, сетевые организации должны удовлетворять качественно изменившиеся потребности потребителей. Первая характеристика сети – нацеленность на удовлетворение потребности потребителя. Для того чтобы полно удовлетворить потребность потребителя, объединенные организации должны следовать единой цели. Вторая характеристика сети – общая цель, стратегия. Сотрудничество различных организаций, объединенных общей целью, формирует устойчивую площадку, способную выстоять на конкурентном рынке. Третья характеристика сети – формирование конкурентных преимуществ.

Основные отмеченные характеристики сети, выраженные в сотрудничестве по цепи, представляют стержневую фирму как производственную компанию с рядом поставщиков и дистрибьюторов. Можно предположить, что возникновение такой сети стало результатом желания производственной компании наиболее качественно удовлетворить потребность потребителя (поставки товара в нужном количестве, в определенное время, в заданной комплектации). Общая цель, объединенных в сеть компаний – снижение издержек на неэффективные виды деятельности. В сотрудничестве на основе способностей четко выделяется характеристика сети – формирование конкурентных преимуществ, которое предполагает приобретение компанией внешних специалистов для усиления своих позиций и реализации проектов. Приобретение компанией внешних специалистов также вызвано желанием удовлетворить потребность потребителя и достичь поставленной цели. Удовлетворение потребности потребителей – как основная характеристика сети –отражена в сотрудничестве на основе создания нового товарного предложения, которое определяет дополнительное конкурентное преимущество и получение прибыли благодаря усилиям объединенных компаний.

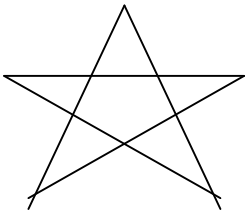
Определение сущности сетей в бизнесе редко встречается в научной литературе. Но и представленные на эту тему дискурсы дают основания для характеристики бизнес-сети как объединения предприятий с целью получения выгоды для всех сторон, совместного решения каких-либо задач, которые каждым ее участником в отдельности решены быть не могут, и длительности взаимосвязей. Специалисты подчеркивают, что для бизнес-сетей характерны общие стратегии, ресурсы и активы, закрепленные контрактом партнерские отношения, открытость и обмен информацией, схожие ценности и культура, наличие центра управления сетью, снижение издержек и использование новых организационных структур. Однако формирование сетей может происходить по разным принципам, составу и структуре. Поэтому конфигурации сетей отличается друг от друга. Классификацию таких конфигураций наиболее внятно представил С. Карделл: сотрудничество по цепи поставок, сотрудничество на основе способностей, сотрудничество на основе предложения и конкурентное сотрудничество[1]. Но без визуального восприятия этих конфигураций трудно определить особенности взаимодействия компаний в каждой форме сети. Поэтому:

А) сотрудничество по цепи поставок может быть представлено в виде состава вагончиов, где выполнение работ идет по цепочке:

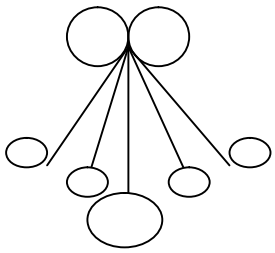


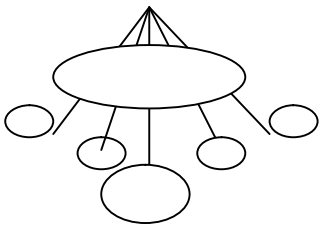
Б) сотрудничество на основе способностей можно представить в виде звезды:

Центр звезды это главная фирма, а ее лучики – это фирмы, с которыми работает главная компания на субподряде.



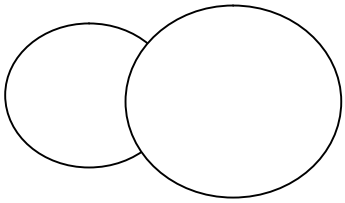
В) сотрудничество на основе предложения означает, что фирмы имеют свои услуги и при объединении происходит расширение сферы деятельности компании за счет создания нового товарного предложения. Такая конфигурация может вести к слиянию и поглощению.





[1] См.: Карделл С. Стратегическое сотрудничество. Креативный бизнес–курс. М., 2005. С. 165.

Г) конкурентное сотрудничество может быть представлено соприкосновением фирм друг с другом, в зоне которых осуществляется сотрудничество (общие каналы сбыта).



Анализ определений деловых сетей дает основание для выделения в них следующих характеристик. Сети – это гибкие горизонтальные управленческие структуры, функционирующие за счет общей ресурсной базы, в которой ключевым является информационный ресурс, и наиболее удачно сочетающие формальные и неформальные процедуры для координации и согласования деятельности фирм-участников сети. Таким образом, сети помогают получать доступ к ресурсам партнера и достигать максимального синергетического эффекта от их использования.

Основные цели создания сетей: формирование общей ресурсной базы для снижения издержек ее эксплуатации и воспроизводства; создание общей базы знаний, обмен необходимыми компетенциями и предложение рынку более привлекательной ценности; распределение рисков между партнерами; максимизация совокупных доходов за счет возникновения сетевого синергетического эффекта (системного эффекта).

Схемы управления могут быть представлены следующим образом:

| Вид сотрудничества | Схема сотрудничества |
|---|---|
| По цепи | Компания А → Компания Б → Компания В |
| По способностям | Компания А → проект ← Компания Б |
| По предложению | Компания А, Компания Б — Новое предложение |
| Конкурентное сотрудничество | Компания А — Компания Б → Новый рынок Компании А |

Предпосылки развития межфирменных сетей:

- усложнение деловой среды (глобализация);
- изменение поведения потребителя, т.е. нестабильность потребностей, вынуждает переходить к производству изделий по индивидуальным заказам, что требует большей гибкости, лучшего знания тенденций развития потребностей, креативности, гибких технологий, использования компетенций партнеров; крупное предприятие с неповоротливой иерархической структурой не способно быстро адаптироваться к изменению спроса и вынуждено разукрупняться и использовать партнеров и преимущества горизонтальных связей;
- специализация и углубление компетенций на глобальном уровне вынуждает компании обмениваться компетенциями, кооперироваться, развивать долгосрочные взаимоотношения и создавать партнерства;
- основной ресурс рынка – информация, для доступа к которой нужно стать участником сети, постоянно генерирующей, передающей, обрабатывающей, использующей информацию;

- повышение рисков во внешней среде, связанных с ее быстрыми изменениями, справиться с которым помогает привлечение партнера, обладающего знаниями, снижающими риски.

Таким образом, сети – это результат закономерного развития процессов организации и институционализации социально-экономической системы, которая стремится выжить, адаптируясь к новым условиям существования.

*Характеристики сети*: общая стратегия; общие ценности и культура компании; снижение издержек; обмен информацией; устойчивость информационных связей (наличие общего сетевого оперативно пополняющегося информационного ресурса); наличие и исполнение внутрисетевых стандартов (должны быть четко прописаны и контролируемы бизнес-процессы, связанные с обслуживанием клиентов, переработкой информации, принятием решений, мотивацией, внедрением инноваций и т.п.); доверие между участниками сети или внутрисетевая корпоративная культура (этот фактор часто является ключевым для достижения успеха).

В публикациях о формировании партнерских отношений в сетях присутствует несколько классификаций моделей сотрудничества и, соответственно, их существенных характеристик. Так, представляя модель конкурентного сотрудничества, С. Карделл отмечает, что она основана на концепции рыночной власти М. Портера, а потому способна расширить рамки деятельности каждого участника сети, имеет целью завоевание рынка, число участников может быть значительным, не нуждается в их культурном соответствии, а поэтому и вероятность неудачи взаимодействия в этой модели высокая[1].

Несмотря на то, что в экономике России модели сетей в полном виде ещё не сложились, некоторые тенденции в их формировании уже просматриваются. Так, в сфере партнерства предприятия ООО «Палладиум фитнес» (Екатеринбург), работающего под торговой маркой фитнес-центра «Powerhouse Gym», складывается модель конкурентного сотрудничества. В соответствии с основополагающими принципами этой модели данное предприятие стремится к росту потребителей, в частности, Vip-клиентов, и к росту доли рынка. Партнерами предприятия для достижения этой цели стали: компания «Автоленд», торговая сеть супермаркетов «Спортмастер», психологический центр «5 ступеней», компания «Бюро домашних услуг», ночной клуб «Тушь», общегородской конкурс красоты «Мисс Екатеринбург», консультативно-диагностическая поликлиника «Ситимед», компания «Билайн», бутики одежды «Стиллиссимо» и «Дефиле», туроператор «Уральские Авиалинии». Сотрудничество с этими компаниями предоставляет возможность ООО «Палладиум фитнес» выйти на их рынки, которые раньше для ООО «Палладиум фитнес» были недоступны. Партнеры договариваются о предложении товаров и услуг каждого их них тем клиентам, которые к ним обращаются.

Коммерческая программа для клиента, предъявляющего клубную карту фитнес-центра «Powerhouse gym», включает следующие виды бонусов:

- в компании «Автоленд» – услуги сервиса – 5%, покупка запчастей и автомаркет – 5%, покупка нового автомобиля – 1%, при этом золотая клубная карта клиента фитнес-центра повышает эти скидки;
- в сети супермаркетов «Спортмастер» – 5%-ный дисконт на покупку спортивных товаров;
- в психологическом центре «5 ступеней» клиентам фитнес-центра психологи оказывают консультации и тренинговые программы со скидкой 5%;
- в «Бюро домашних услуг», которое занимается подбором нянь, сиделок, гувернанток, репетиторов и т.п., предъявителю клубной карты так же предоставляется скидка 5%;
- в ночном клубе «Тушь» скидка в баре составляет 10% и на входе – 5%;
- в консультативно-диагностической поликлинике «Ситимед» скидка действует на все виды обследований и лечения в размере 5%;
- в модных бутиках одежды «Стиллиссимо» и «Дефиле» предоставляют скидки на покупку одежды в размере 7%;

[1] См.: Карделл С. Стратегическое сотрудничество. Креативный бизнес-курс. М., 2005. С.10.

• в компании «Билайн» клиентскую базу клиентов фитнес-клуба «Powerhouse gym» используют для СМС-рассылок о проводимых акциях и предоставляют специальные тарифы связи, при обращении в офисы компании;

• тур-оператор «Уральские авиалинии» предоставляет скидки на поездки - по территории России – 3%, в страны ближнего зарубежья – 5%, в другие страны – 10%.

Фитнес-центр «Powerhouse gym» является официальным партнёром общегородского конкурса красоты «Мисс Екатеринбург», инструкторы фитнес-центра участвуют в постановке шоу-программы, в спортивных тренировках участниц, а победителей конкурса награждает годовыми клубными картами на посещение фитнес-центра, дирекция конкурса взамен размещает рекламную информацию о клубе в TV– эфирах и в печатном формате. Руководство фитнес-центра «Powerhouse gym» планирует расширять сеть партнерских отношений, реализуя модель конкурентного сотрудничества, осваивая другие модели сетей.

*Винник М.А., к.п.н., доц., МГУ (Москва)*

**О положении астрономического образования в России**

Значительная роль астрономического образования в решении важнейших образовательных задач не вызывает сомнения. Но в последнее время наблюдается резкое сокращение его объема до минимальных размеров в общей системе подготовки учащихся средних и высших учебных заведений. Еще недавно астрономия входила в число общеобразовательных предметов и оценка по астрономии входила в аттестат выпускника школы. В настоящее время астрономия из числа «учебных предметов» перешла в разряд «учебных дисциплин». Это положение, в котором оказалась астрономия, заставляет ученых, методистов и учителей искать выходы из небывалой для XXI в. ситуации. Такого в XX в. не было в России и СССР, т.к. астрономия как учебный предмет существовал и в дореволюционной школе, и в советской школе, и в «послесоветской» школе.

Научная астрономическая общественность и передовые учителя астрономии, несмотря ни на что, продолжают преподавать астрономию, добиваясь в отдельных школах и даже целых регионах необходимых разрешений, тем самым, внося свой вклад в решение важной социокультурной задачи – ликвидации естественнонаучной безграмотности. Именно поэтому сегодня нужно находить возможность для преподавания курса астрономии, который представляет собой курс, завершающий физико-математическое и философское образование выпускников школы. Именно в астрономии накапливались противоречия, которые служили стимулом в развитии современных представлений о Вселенной. Объяснение наблюдаемого сложного движения планет привело Ньютона к созданию классической механики и теории тяготения. Объяснение спектров звезд стимулировало разработку теории излучения. Определение скорости света по астрономическим наблюдениям служило одним из важных факторов создания теории относительности. Невозможность проверить следствия современных теорий в лабораториях заставляет физиков обратиться к астрономии. Какими бы убедительными ни были достижения других естественных наук – все они исследуют земную природу. Значение результатов астрономических исследований состоит в том, что именно они доказывают единство Земли и Космоса, материальность Вселенной, многообразие форм непрерывно развивающейся материи. Результаты астрономических исследований значительно расширяют и корректируют научную картину мира, а, следовательно, способствуют формированию у обучаемых современного научного мировоззрения, развитию интереса к астрономии и целому ряду других естественных наук.

*Витькина Е. А., соискатель, НТГСПА (Н. Тагил)*

**Проблемы мультикультурного образования в современной российской школе**

В XX в. человечество в целом и практически каждый народ в отдельности прошли через мучительные и суровые социально-экономические испытания, мировые войны, конфликты на межнациональной и межконфессиональной почве, международный терроризм. Аналогичные катаклизмы продолжаются и сегодня. Распад единого геополитического пространства,

устранение идеологических догм, формировавших национальную социально-экономическую ситуацию, отсутствие единого идеологического стержня (теории построения социализма и коммунизма и новой исторической общности людей – советского народа, т.е. идейного сплочения разнородных этносов и перевода их национального самосознания в подчинённое интернационалистическим принципам состояние) поставили перед современной Россией очень острую проблему – проблему межнациональных отношений, которые, к сожалению, сегодня характеризуются тенденцией к нетерпимости и разобщённости. Ещё большую остроту этому вопросу придают процессы глобализации как мировой тенденции развития современных обществ, которые приводят к активным взаимодействиям, интегрированию национальных сообществ, регионов, стран. Глобализация сопровождается ростом напряжённости, межнациональных конфликтов, миграционными процессами, влияющими на этнокультурную и социальную жизнь обществ.

Россия и по сей день является многоэтническим и многокультурным государством. Народы, населяющие современную Россию, различаются по своим экономическим и социальным характеристикам, уровню политической организации, языку, духовному складу и т.д. Таким образом, общее духовное пространство как следствие полиэтничности – поликультурно и многоязычно, т.е. внутренне неоднородно и тем самым изначально разъединено. К сожалению, уровень взаимоотношений в сфере культуры ныне не может быть признан самым оптимальным, степень культурного взаимообогащения с трудом может называться высокой. На улицах российских городов часты проявления вражды к людям иных национальностей, которые нередко приводят к кровавым конфликтам на национальной или религиозной почве. Модель подобных взаимоотношений между людьми различных национальностей, культур, религиозных конфессий имеет место и в школах – важнейших институтах социализации подрастающего поколения. И это, конечно же, неслучайно, т.к. школа – это, своего рода, уменьшенная модель общества. А потому состояние межэтнических отношений в школе является зеркальным отображением ситуации в обществе. Именно поэтому образование, несомненно, несёт долю ответственности за подобные явления. Именно образование предопределяет личностные качества каждого человека, его знания, умения, навыки, мировоззрение, поведение, нравственный и духовный потенциал общества. Образование ответственно за организацию общего духовного пространства, духовное воспроизводство, функционирование и развитие целостного общества.

Между тем, поликультурность не закладывается на генетическом уровне, она должна быть воспитана. Следовательно, современное российское общество своей полиэтничностью, многоязычием и полиментальностью задаёт общеобразовательной школе как социокультурному институту, обслуживающему конкретный социум и обеспечивающему ему общественную целостность, целый комплекс проблем, связанных с решением задачи мирного сосуществования и взаимообогащения различных культур, составляющих его. Сохранение и развитие этнических культур предполагает наличие в системе образования равных для всех этносов возможностей реализации своих культурных потребностей. В современной научной лексике есть несколько определений, охватывающих этот феномен, – «многокультурное», «поликультурное», «мультикультурное» образование. По мнению Г.Д. Дмитриева[1], внесшего существенный вклад в разработку вопросов поликультурного образования в отечественной науке, эти варианты синонимичны, поскольку их первая часть обозначает одно и то же, но имеет разное происхождение. При этом он подчёркивает, что следует различать понятие «многокультурное» и «многоэтническое» образование, т.к. последнее не отражает всего многообразия культуры человечества: в любой этнической группе всегда имеется большое количество различных культурных групп. Этнические группы не всегда носят устоявшийся характер, поэтому этническая гомогенность очень часто бывает кажущейся.

Вопрос о поликультурном образовательном пространстве часто рассматривается как вопрос межнациональный: культура многих народов в одной образовательной среде. Цель

[1] Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М., 1999.

поликультурного образования определяют как «формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умения жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований»[1]. Однако поликультурную образовательную среду можно представить и более широко, как систему, где межнациональная культура является лишь одним из компонентов. Есть смысл вспомнить положение М.М. Бахтина о диалогичности культуры как таковой, о человеке как уникальном мире культуры, вступающем во взаимодействие с другими личностями-культурами: «Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже… Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом…, между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур»[2]. В этом случае так же актуально положение Г.Д. Дмитриева о мультиидентичности каждого человека: «каждый человек есть пересечение многих культур»[3]. Идентичность не есть раз и навсегда данная черта: характеристики идентичности могут меняться с возрастом, с изменением профессии, места жительства, с переходом в иное вероисповедание и др. Одно другому не противоречит, но детализирует и конкретизует как идею, так и процесс взаимодействия культур. Человек, как уникальный мир культуры, включает и её национальные особенности отношения, поведения, и индивидуальные, наднациональные, обусловленные как личными, так и социально-экономическими причинами. Мультикультурализм призван осуществлять политику согласия и стабильности, содействовать культурному плюрализму и защищать культурное многообразие. «Многокультурное образование исходит из идеи, что все школьники, независимо от этнического происхождения, родовой и половой идентичности, религиозных, классовых, языковых, образовательных и других культурологических характеристик, должны иметь равные возможности получать полноценное образование, уважение и внимание, а также социальное развитие в соответствии со своими культурными потребностями»[4], одновременно приобщающее их к культурным и нравственным ценностям других стран и народов.

Мультикультурное образование способствует воспитанию, формированию мультикультурной личности, признающей культурный плюрализм и активно содействующий ему, стремящейся защищать национально-культурное многообразие, т. к. в основе принципа поликультурности лежит гуманистическая идея о том, что не существует лучшей или худшей культуры. Все культуры различаются своим содержанием, каждой присущи свои преимущества и недостатки, плюсы и минусы, сильные и слабые стороны, а значимость культуры определяется индивидами. Таким образом, отражая многоэтническую природу российского общества, принцип поликультурности полагает, что содержание образования должно отражать определённые элементы разных этнических культур. При этом основополагающими должны быть положения о том, что этнические культуры – это всеобщее богатство всех людей, населяющих страну, что общенациональная российская культура есть продукт исторического процесса взаимообогащения и взаимопроникновения этнических культур. Но анализ состояния проблемы в практике обычной общеобразовательной школы показывает: межкультурное образование сегодня – не данность, а острая необходимость – как на уровне учителя, (с него и должно начинаться многокультурное образование), в деятельности которого ныне со всей очевидностью проявляется недостаточное осознание важности специальных усилий по воспитанию терпимости к культурным различиям, формированию межкультурной компетентности и отсутствие необходимых методических умений, так и на уровне образовательного учреждения в плане методического оснащения соответствующими по содержанию учебниками гуманитарного цикла.

---

[1] Косогова А. С., Дьякова М. Б. Поликультурная среда в многонациональной школе как условие успешной адаптации выпускников // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 3.
[2] Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 354.
[3] Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М., 1999. С. 14.
[4] Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М., 1999. С. 34.

Педагогической общественностью должна быть осознана необходимость проникновения межкультурного образования не только в жизнь отдельного класса – им должна стать деятельность всей школы: «принцип поликультурности должен быть возведён в дидактический принцип. Он станет эффективным лишь в том случае, если будет пронизывать всю методику преподавания в учебном заведении»[1].

*Вишневский С.Ю., д.с.н., проф., УГТУ-УПИ*

**«Стиль мышления» в развивающейся социологии (перечитывая К. Мангейма)**

Если рассматривать основополагающую модель, предложенную Г. Зиммелем для доказательства социальной дифференциации, то невозможно пройти мимо специфической интерпретации, сделанной К. Мангеймом. В данном пункте, нас интересует его работа «Консервативная мысль», написанная после того, как уже были сформулированы основные концептуальные идеи, такого важнейшего направления как «социология знания»[2].

«Существуют,– по Мангейму, – два основных способа изложения истории идей[3]. С одной стороны, способ «повествовательный», на основе которого мы показываем переход идей от одного мыслителя к другому и ведем эпический рассказ о ее развитии. С другой стороны, существует способ, с которым я хотел бы поэкспериментировать в данном тексте». Обратим внимание на экспериментальный характер, свидетельствующий не только о меньшей распространенности второго способа изложения идей, не только о переносе известной модели из истории искусств, но и об «опытном» характере самой работы. «Ядро этого способа – понятие стиля мышления. История мысли рассматривается при таком подходе не как обычная история идей, а через анализ различных стилей мышления, их рождения и развития, слияния и упадка, ключом к пониманию изменений мысли служит меняющийся общественный фон, прежде всего, судьба классов и общественных групп, которые выступают «носителями» этих стилей мышления»[4].

Естественно, что если мы согласимся с таким подходом, то в соответствии с предложенной Г. Зиммелем схемой: «индивид – общественная группа – социальный круг», можно понять, что различение основных способов изложения истории идей, затрагивает только различие между «индивидом» (это первый способ мышления) и «общественной группой» (это второй способ). В одном случае – переход идей, в другом – стиль мышления. На вопрос: «Как обстоит дело с «социальным кругом», как с качественно своеобразным «носителем»? – в зависимости от понимания отношений «общественная группа – социальный круг» появятся разные ответы. Если брать идею «меняющегося общественного фона», то по этому признаку «группа» и «круг» не различаются: и то, и другое подчеркивают, прежде всего, не индивидуальный характер «носителя». Но, «круг» (как более широкая общественная форма) получает дополнительную форму синтетичности – связывать не только «идеи», но и различные стили. Можно учесть и различительный критерий Г. Зиммеля, касающийся «общественных групп» и «социального круга»: это разные «социальные образования», где подчеркивается не столько их неиндивидуальный характер, сколько разные формы «социальной дифференциации». В этом случае – с необходимостью – возникает третий способ изложения идей, отличающийся и от передачи идей от мыслителя к мыслителю (уровень «индивида»), и от стиля мышления (уровень «общественных групп»). На данном уровне анализа (не столь важно, как его назвать, сколько те проблемы, которые он актуализирует в результате экспериментирования с таким способом как «стиль мышления»).

Для этого необходимо понять аргументацию К. Мангейма, относительно введения второго способа рассмотрения истории идей. Действительных аргументов – два. Первый, непосредственно связан с социологией и подчеркивает социальный характер любого индивида. Второй аргумент – от целостной сферы духовности, разделенной на науку и искусство, и ак-

---

[1] Там же. С. 23.
[2] Мангейм К. Консервативная мысль / Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С.572-668.
[3] Там же. С.572.
[4] Мангейм К. Консервативная мысль / Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С.572.

цента на операциональность понятия «стиля» в искусстве. «Обученный историк искусства всегда сможет сказать, предварительно незнакомый с тем или иным произведением, что «оно было написано в таком-то и таком-то году художником такой-то школы». Утверждение подобного рода не являются домыслом, поскольку искусство действительно развивается «стилями», а в рамках отдельных стилей мы имеем дело с постепенными изменениями во времени, благодаря чему можем локализировать неизвестные до сих пор произведения искусства»[1]. В совокупности два аргумента раскрывают одну из важнейших проблем социологии XX в.: как, оставаясь позитивной наукой, а не метафизикой, не стать той или иной формой логического позитивизма. Поскольку, концепция направлена и против метафизичности, и против «логизации», постольку ее ждет «объединенная критика» с двух сторон.

Насколько же прочен «каркас» этой концепции, чтобы развиваться, т.е. справляться с обоснованно предъявленными вопросами? Нуждается ли она в усилении на уровне «небольшого ремонта» аргументов, или (и) речь может идти и об изменении оснований? Начнем с фиксации основного тезиса К. Мангейма: «Человеческая мысль также развивается «стилями» и различные школы мышления можно различить, благодаря различным способам использования отдельных образцов и категорий мышления»[2]. А теперь вернемся к аргументации. Первое размежевание осуществляется между понятиями *«мыслительные навыки»* и *«стиль мышления»*, при этом специально подчеркивается различие внутри Европы на континент и остров. «Англосаксонская социология выработала понятие, очень близкое к немецкому «стилю мышления», а именно «мыслительные навыки», но хотя у них много сходных черт, тем не менее, нельзя забывать и об их различиях. «Мыслительные навыки» описывают то, что люди автоматически пользуются уже имеющимися образцами не только во внешнем поведении, но и в мышлении. Говоря «языком Канта», людям присущ априоризм, действие и мышление по заранее данным «образцам», с различением «чистого опыта» и «социального опыта». В отличие от механистичности, «автоматизма», привычки и условного рефлекса, по Мангейму, «стиль мышления» исходит из утверждения: индивиды не создают мыслительных образцов, благодаря которым они понимают мир, а перенимают эти образцы у своих социальных групп». Речь не идет об индивидах, которые создают новые образцы (и мышления, и поведения). Это требует различения самих «образцов» на *творческие и репродуктивные*. Выделяется действительная проблема: есть «образцы», созданные до данного индивида, и ставится вопрос: как же они (именно эти «образцы») влияют на индивидуальное мышление? Вынеся за скобки проблему создания «образцов», К. Мангейм отмечает: характер влияния не есть только механический (который он «видит» в концепции «мыслительных навыков»). Аргументируется это так: «Если бы мышление развивалось исключительно через создание навыков, те же самые образцы распространялись бы вечно, а изменение мысли показывает, что в обществах дифференцированных, и особенно динамичных образцы человеческого мышления непрестанно подвергаются изменениям»[3]. Здесь важно различие уже существующих «образцов» на *«вечные образцы»* и *«изменяющиеся образцы»*. Если бы не было «вечных образцов», не было бы и мыслительных навыков. Но наличие только «мыслительных навыков» противоречит пониманию «изменяющихся образцов». Можно ограничить концепцию навыков, показав условия ее допустимого применения. (Этот аспект присутствует в понимании «*обученного* историка искусств»). А можно, как это делает Мангейм, от нее совсем отказаться, ссылаясь на факт действительного изменения образцов. Если исходить из единства «вечных» и «изменяющихся» образцов, то выигрывает социально-исторический «априоризм», со специфическим пониманием «опыта» (в смысле Мангейма – до конкретного индивида существовали другие люди, а не в смысле «чистого опыта» – существование «образцов» до любого человеческого опыта).

Теперь, зафиксируем ту проблему, которую решает К.Мангейм. Он не рассматривает процесс создания образцов, он не рассматривает влияние «вечных образцов» на мышление и

---

[1] Там же. С.573.
[2] Там же.
[3] Мангейм К. Консервативная мысль / Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С.573.

поведение людей, его интересует процесс влияния, изменяющихся образцов, прежде всего, на мышление людей. И для понимания этого влияния он предлагает свою концепцию «стиля мышления». Если не придавать «стилю мышления» универсальный характер, объясняющий многообразие связей «индивид – образцы», то можно сказать, что решается важнейшая проблема познания, и решается она социологическим способом. В этом пункте, К. Мангейм переходит ко второму аргументу. «По сути дела, именно история искусств дает нам понятие, которое вполне отражает особенности истории мысли».

Здесь, интересно оборачивание метода на субъект. Если представить самого К. Мангейма как индивида, то перед ним две системы образцов: «истории искусства» и «истории мысли». Что делать в данной ситуации? Конечно, я, как ученый – социолог, должен выбрать «образцы истории мысли». Но, давайте поэкспериментируем и выберем «образец истории искусства». Можно в дальнейшем «усложнить» эксперимент и не выбирать «образцы», а взять их в единстве. Естественно, что действительная история искусств описывается не только концепцией «стиля», но, по справедливому замечанию К.Мангейма: «В истории искусства концепция стиля всегда играла особую роль, позволяла классифицировать сходства и различия, встречающиеся в разных формах искусства». В этом описании встречаются две формы классификации искусства: во-первых, искусство есть разные формы искусства (подразумевается архитектура, скульптура, живопись, литература, музыка, театра, кино и т.д.). Но есть и другая классификацией встречается: несмотря на различие в форме выразительности, например, скульптурное произведение О. Родена, музыкальное произведение М. Равеля, живописное полотно О. Ренуара и т.д., – их объединяет «импрессионистический стиль». Далее, данную идею можно перенести на науку. Есть различные по форме науки: естественные, технические, математические, гуманитарные, социальные и т.д. Можно ли в этом многообразии выделить такое же образование как «стиль» в искусстве? Если – да, то мы получаем «стиль мышления». И аргумент от искусства говорит только об общих закономерностях целостной духовной деятельности. Если – нет, то мы в очередной раз сталкиваемся с проблемой различия «искусства и науки» как специфических форм человеческой духовности. Если – одновременно и да, и нет, то «перенос» проблематики «стиля» с искусства на мышление, сохранит своеобразие, но при этом подчеркнет и их единство.

В чем же специфика такого понятия как «стиль», кроме уже подчеркнутого логического классификатора? Этих специфических особенностей несколько:

- историю искусства можно представить и как развитие стилей искусства;
- стили в искусстве появляются в определенное время и в определенном месте («импрессионизм» невозможен в средневековой Англии);
- формальные тенденции стиля выявляются по мере его развития («импрессионисты» как представители «Салона отвергнутых» есть факт социально-художественной жизни Франции второй половины XIX в. и «импрессионизм» как важнейшее направление истории искусств, рассмотренной в XX в.);
- реконструкция (в рамках отдельных стилей) постепенных процессов изменений, благо мелкие изменения аккумулируются, приводя к полному изменению стиля[1].

---

[1] Интересен в данном случае подход К.Г. Вагнера: «определение стиля, его название, если оно претендует на полноту и вместе с тем на историческую конкретность, должно исходить не из внешнего выразительного признака (например, абстрактный, репрезентативный и т.п.) и не из внутреннего формально-технического признака (например, живописный, линейный и т.п.), а из собственно стилистического, то есть содержательно-художественного (идейно-образного, поэтико-морфологического) признака (признаков). Тем самым мы приходим к пониманию стиля как высшей (генеральной) особенности творчества, пронизывающей собой и художественную образность, и все способы и средства художественного выражения этой образности, придавая им целостность и единство». И еще одна важнейшая идея К.Г.Вагнера: для понимания стиля, а особенно стилеобразования (при всей близости и отличии от жанрообразования) недостаточно только двух методологических форм: «канона» и «органона». На примере, древнерусского искусства показывается необходимость «эталонности». И одна из проблем понимания древнерусского искусства как важнейшей составляющей мирового искусства – это соединение стилистических особенностей, выработанных при анализе, прежде всего, западноевропейского ис-

Рассматривая принципы классификации истории философии и литературы, К. Мангейм отмечает две особенности: необходимость классификации как имманентно присущей процедуре исторического описания и объяснения; приблизительный характер подразделения. Создается впечатление, «будто концепция стилей мышления общепринята, но в действительности мы чаще всего не отдаем себе в этом отчета по двум причинам». Это, так сказать, субъективно-субъектные трудности. Не менее важны и объективные проблемы, определенности самого стиля и различения стилевого многообразия. Дело не только и не столько в том, что кто-то не отдает себе отчета, дело в том, что стилистическая отчетливость требует специфических средств. Как же характеризует сам К.Мангейм причины, затрудняющие введение в социологию концепции *«стили мышления»*? «С одной стороны, мы полагаем, что мышление едино, одинаково у всех людей, если признать ошибки и разного рода отклонения второстепенными факторами»[1]. Отсюда следует, что существуют только два «стиля мышления»: *правильный (безошибочный) и отклоняющийся*. Но выдающиеся логики конца XIX – начала XX вв. вскрыли содержательные противоречия самой «правильной» формы (различные логические парадоксы на всех уровнях формальной логики). Да и трансцендентальная, диалектическая, символическая, математическая и т.д. формы логики не подпадают под важнейшую формально-логическую процедуру – обобщения по принципу «родо-видового» отношения. Возможно ли, сохраняя «единство мышления», показать различие через «стилистику»? Например, диалектический стиль мышления отличается от трансцендентального, а они вместе – от математического и т.д. Проблематика «стиля мышления» – это способ, сохранения в мыслительном пространстве единства мысли при одновременном признании различных способов самой мыслительной деятельности. В этом случае, прежде всего, видоизменяются второстепенные факторы (по терминологии К.Мангейма).

Вторая причина, которую выделяет К.Мангейм: «мы имеем дело с предположением (противоречащим предыдущему), что каждый человек мыслит индивидуально и независимо от всех остальных. В этом случае преувеличивается неповторимые черты каждого индивидуального мышления, а влияние общественной среды при этом игнорируется»[2]. Как говорится, что может быть общего между такими разными индивидуальностями, как Э. Мане, К. Моне, Э. Дега, О. Ренуар и т.д.? Если «зафиксировать» их «отверженность», то следует сказать, что в «Салоне отверженных» выставлялись не только работы «импрессионистов». И, тем не менее, как объединить таких ярчайших гениев живописи по их принадлежности к стилистическому направлению «импрессионизм»? Модель, которую реализует К. Мангейм можно представить так: «Индивид – Мышление – Общественная среда» с «движением» мышления к «Общественной среде» (в первом случае) и к «Индивиду» (во втором). Так понятое «мышление» есть противоречие. Но социологически важно подчеркнуть и другое: «приблизительность» масштаба, в котором движение мышления выглядит противоречием. Одна из заслуг, раннего творчества Г. Зиммеля – это попытка различения «общественной среды». Насколько конкретизация «общественной среды» на «общественную группу» и «социальный круг» позволяет решить проблему «социальной дифференциации» – зависит и от тех задач, которые решает социолог. Здесь специфика социологии как науки, сталкивается еще с одним важнейшим противоречием: «операциональность» и «теоретическая обоснованность исходных принципов на «различной глубине абстракции». Именно выявление этой особенности является одним из условий появления в начале XX в. конкретно-эмпирического уровня социологии. К. Мангейм, показывает, как возможно социологическое обогащение основной философской проблемы «французских просветителей». «Замкнутый круг»: индивид определяет общественную среду, а общественная среда, в свою очередь, определяет индивида – приводит к противоречивой концепции «мышления». Если оставить исходные ориентиры – т.е. индивида и общественную среду, то, что можно изменить в концепции «мышления»? Здесь,

---

кусства и их своеобразного проявления в древнерусском искусстве (Вагнер К.Г. Канон и стиль в древнерусском искусстве. М.1987. С.44).

[1] Мангейм К. Консервативная мысль / Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С.574.

[2] Мангейм К. Консервативная мысль / Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С.574.

философский и социологический анализ – расходятся. Если ввести понятие «стиль мышления», то изменяется не только концепция мышления (от противоречия к различию), изменяются – оба исходных пункта. Не просто «индивид», а «консервативно настроенный индивид», таков «выбор» К.Мангейма. С позиции Г. Зиммеля оказывается, что одновременно со «стилем мышления» приходится вводить и «полистилистику». И делается это через различение «общественной среды» на «общественные группы» (с подразумеваемым специфическим «стилем мышления») и «социальный круг» (как интеграционная форма различных стилистических особенностей). Интересно, что К.Мангейм отмечает ситуацию применимости обоих критериев к истории искусства. «Если бы мы применили эти положения к истории искусства, то должны были бы принять, либо что не существует ничего, кроме искусства как такового, либо, с другой стороны, что каждый художник представляет собой неповторимое, самодостаточное целое»[1]. Такая формулировка позволяет рассмотреть задачу и «в общем виде». Что делать социологу, когда он сталкивается с альтернативой, для сохранения единого пространства, порождающего эти альтернативы? – так ее можно сформулировать. Естественно, данная общая формулировка не накладывается на ту конкретную форму, которую анализирует К. Мангейм. Напомним, что его не интересует проблемы: как индивиды производят социальные образцы и как влияют на конкретного индивида «вечные образцы». Отсюда, те способы решения, которые он предлагает, работают только для специфического случая: влияния на индивида изменяющихся социальных образцов. Так как, сам индивид может и должен изменяться, то с этой стороны, рассматривается специфический индивид, а именно «консерватор». С учетом, этих обстоятельств, можно выделить «границы» и «условия», которые будут проблематичны, если универсализировать теорию К.Мангейма. Прежде всего, отметим: несмотря на различия («либо…либо») К. Мангейм называет это одним – «повествовательным» – способом изложения идей. Это приводит к следующему: «Мы не отрицаем ценности мышления об искусстве вообще, не отрицаем также различий между отдельными художниками и их вкладом в искусство, но важнейшей единицей анализа должен оставаться стиль эпохи, на фоне которого достижения отдельного индивида можно заметить и оценить». Данное положение означает: концепция «стиль эпохи» не есть еще одно «либо». Проблема не выводится Мангеймом на уровень: либо история искусства вообще, либо неповторимость каждого художника, либо стиль эпохи (в данном контексте «эпоха» снимает различия между сферами духовности, т.е. порождает еще одну важнейшую проблему – соотношения «стиля эпохи», стиля мышления, стиля искусства и т.д.). Важнейшим является акцент на необходимость определенного способа мышления. Да, история искусств должна говорить об искусстве вообще, не обращая внимания на отдельных неповторимых художников. Но в целостности самой истории искусства, это «невнимание» приводит к «ограниченности», так как не может быть истории искусства без неповторимых художников, неповторимость которых определяется отличием от развивающегося «искусства вообще».

С логической точки зрения получается следующее: если мы исчерпали «универсальный класс» (а это в данном случае «искусство») на его видовое (альтернативное) различие «искусство без художников» и «художники без искусства», то для сохранения «универсального класса» можно предложить другой принцип – и это, «стиль искусства», который «не отрицает» в совокупности две разновидности. В этом проявляется и специфика социологии (многообразие критериев), и сложность ее понимания с позиций не развивающегося «родовидового» определения.

*Волынчикова И.О., менеджер по рекламе, Роспотребнадзор*
*Пермякова Т.В., к.с.н., доц., РГППУ (Екатеринбург)*

**Об объемах семейных инвестиций в общее образование**

Становление и развитие в России рыночной экономики повлекло за собой проникновение рыночных механизмов во все другие сферы жизнедеятельности общества. Коммерциали-

[1] Там же.

зация принизывает социальную и культурную сферы, формируя новые для России виды рыночных услуг – медицинских, образовательных, культурных. В сфере образования это привело к возникновению негосударственных образовательных учреждений и расширению платного сектора основных и дополнительных образовательных услуг. Увеличение числа негосударственных образовательных учреждений на всех уровнях образования, сокращение числа бюджетных мест, а, следовательно, увеличение внебюджетных, свидетельствует о высокой степени коммерциализации и государственного, и негосударственного сектора образования. Вследствие этого население вынуждено оплачивать необходимые образовательные услуги. Деньги, вложенные в образование, предоставляют собой вложения в человека, что находит отражение в понятии «человеческий капитал». «Человеческий (интеллектуальный, культурный) капитал», как определяют его большинство экономистов, состоит из приобретенных знаний, навыков, мотиваций и энергии, которыми наделены человеческие существа и которые могут использоваться в течение определенного периода времени в целях производства товаров и услуг. Он есть форма капитала, потому что является источником будущих заработков, или будущих удовлетворений, или того и другого вместе. Он человеческий, потому что является составной частью человека. Следует особо подчеркнуть, что основная интерпретация понятия «человеческий капитал» заключается в том, что это, прежде всего, знания, умения другие качества человека, а не сам человек как носитель способности к труду[1].

С переходом к рынку важной характеристикой системы образования стало появление новых субъектов рыночных отношений: наряду с государством ими становятся регионы, фирмы, физические лица. Каждый из субъектов стремится к реализации своих интересов. Рынок образовательных услуг, под которым понимаются все материальные взаимоотношения участников образовательного процесса: учащихся, организаций, предоставляющих образовательные услуги, лиц и организаций, оплачивающих эти услуги, – важный элемент любой национальной системы образования. Существенная часть этого рынка и экономики образования – расходы на образование.

Проблема семейного и индивидуального инвестирования в образование представляется крайне актуальной для современного российского общества. В этой связи в мае 2009 г. было проведено социологическое исследование по данной теме. Объект – родители детей дошкольного и школьного возраста, учащиеся учреждений среднего профессионального образования и студенты вузов, всего 400 человек, представленные в равных долях.

Одним из важных вопросов семейного и индивидуального инвестирования в человеческий капитал является вопрос о сумме инвестиций. Мы предположили, что сумма инвестиций на различных ступенях образовательного процесса различна. С изменением уровня образования расходы на его получение будут изменяться. Остановимся на вопросах инвестирования в допрофессиональное (дошкольное и школьное) образование.

*Дошкольное образование* является первой ступенью общей педагогической системы, а само дошкольное образовательное учреждение, как и школа, может рассматриваться как социально-педагогическая система. Потенциальный спрос на услуги дошкольных образовательных учреждений включает в себя не только спрос на услуги государственных, но и частных заведений, которые позволяют удовлетворять потребности родителей в этом виде образовательных услуг. В настоящее время спрос на данные услуги достаточно высокий.

Как показало проведенное исследование, в настоящее время за пребывание ребенка в детском саду, с учетом оплаты дополнительных занятий (логопеда, психолога и др.), чаще всего родители платят от 500 до 1000 руб. в месяц (на это указало 58 % родителей). В равных долях (по 12%) представлены те, кто не оплачивает занятия в детском саду, и у кого плата составляет от 1001 до 1500 руб. Меньше оказалось тех респондентов (8%), кто платит за дошкольное образование своего ребёнка до 500 руб., 6% - от 1500 до 2000 руб. И лишь у 4% родителей плата за детский сад составляет от 2001 до 3000 руб. в месяц. Принимая во внима-

[1] Каменских Н.В., Косова Е.А., Каменских Н.М. Профессиональное образование – инвестиции в «Человеческий капитал»//Экономика и управление профессиональным образованием: Материалы Всерос. научно-практической конференции. Екатеринбург, 2006. С. 168.

ние уровень официальной платы за содержание и основное образование ребенка в муниципальном детском саду, можно предположить, что около четверти родителей оплачивают еще и дополнительные занятия в детском саду.

Это говорит о том, что пока слишком мало родителей задумывается о вложении денежных средств в образование своего ребенка на ступени дошкольного образования. Расходы родителей на дополнительные занятия ребенка за пределами детского сада (в музыкальной и художественной школах, спортивных секциях и т.д.) в среднем за месяц составляют 1244 руб. Как показали полученные данные, чаще всего родители дошкольников тратят на образование ребёнка от 500 до 3000 руб. в месяц. Таким образом, затраты родителей дошкольников на основное и дополнительное образование оказываются вполне сопоставимыми.

При построении двухмерных распределений было установлено, что ни пол, ни возраст, ни образование, ни материальное положение респондентов не влияют на величину затрат на дополнительное образование ребёнка на уровне дошкольного образования. Фактические затраты родителей дошкольников на образования являются важной характеристикой семейного инвестирования в человеческий капитал. Не менее важными являются перспективные планы родителей, прежде всего, затраты на образование ребёнка в школе.

Согласно полученным данным, 46% родителей планируют расходы на школьное образование до 5 000 руб. в год, т.е. около 500 руб. в месяц. Около трети родителей – от 5001 до 10 000 руб. в год. Ещё меньше тех, кто считает, что образование его ребёнка в школе в год будет стоить от 10 000 до 15 000 руб. Возможно, это те родители, которые выберут специализированную или престижную школу и понимают, что это потребует существенных затрат. Таким образом, предполагаемые затраты на школьное образование ниже, чем фактические инвестиции в дошкольное образование.

Интересным представляется то, что 10% родителей дошкольников не планируют никаких расходов на основное школьное образование ребёнка. Возможно, причина этого (как и планирования более низких вложений в школьное образование по сравнению с дошкольным) заключается в сохраняющихся стереотипах родителей о бесплатности школьного образования. Действительно, Закон РФ «Об образовании» гарантирует доступность, а значит и бесплатность школьного образования, но практика такова, что абсолютно бесплатного качественного школьного образования сегодня в нашей стране нет.

Подводя итог анализу затрат на дошкольное образование, отметим: родители понимают важность этого образовательного этапа, они вкладывают в него определенные, хотя и не очень значительные, средства. Дети дошкольного возраста получают различное дополнительное образование, что является важным компонентом человеческого капитала.

*Школьное образование.* Как показывают исследования начала 2000-х гг. [1], на уровне общего среднего образования 10 % семей не принимают финансового участия в обучении ребенка, около 50 % ограничиваются тратами, не достигающими 300 руб. в месяц. Оплата непосредственно образовательных услуг для школьников не входит в число наиболее распространенных направлений инвестирования.

Оплата дополнительных занятий по основным предметам – наиболее востребованная из таких услуг – занимает лишь 9 -10-е место в перечне затрат, связанных с обучением школьника, и находит спрос в 11 % семей. Такое же число родителей оплачивают занятия ребенка в кружках и секциях.

Около 8 % семей платят за подготовку ребенка к поступлению в ссузы и вузы.

По результатам нашего исследования, планируемые вложения родителей дошкольников в школьное образование оказались несколько выше реальных затрат на него. Сегодня около половины (48%) опрошенных родителей школьников не оплачивают школьное образование своих детей.

---

[1] Давыдова Е. А. Анализ рынка образовательных услуг в современной России // Экономика образования. 2004. № 5. С.45.

**Таблица 1**

**Родители школьников о фактических и родители дошкольников о планируемых затратах на школьное образование (в % к числу ответивших)**

| Сумма | Фактические затраты | Планируемые затраты |
|---|---|---|
| Нисколько | 48 | 10 |
| До 5 000 руб. | 36 | 46 |
| От 5 001 до 10 000 руб. | 6 | 32 |
| От 10 001 до 15 000 руб. | 9 | 12 |
| От 15 000 до 20 000 руб. | 1 | 0 |

**Таблица 2**

**Родители об объеме инвестиций в школьное образование (в год) в зависимости от ступени обучения детей (в % к числу ответивших)**

| Сумма | 1-4 класс | 5-9 класс | 10-11 класс |
|---|---|---|---|
| Нисколько | 38 | 56 | 50 |
| До 5 000 руб. | 38 | 30 | 40 |
| От 5 001 до 10 000 руб. | 8 | 6 | 4 |
| От 10 001 до 15 000 руб. | 16 | 6 | 4 |
| От 15 000 до 20 000 руб. | 0 | 2 | 2 |

Сегодня около половины (48%) опрошенных родителей школьников не оплачивают школьное образование своих детей. Эти различия связаны, в первую очередь, с низкой информированностью родителей дошкольников об основных расходах на ступени школьного образования. Ещё одной причиной может служить спад инвестиционной активности родителей в школе. Мы предполагали, что школьное образование с 1 по 9 класс окажется менее интенсивным периодом вложения денежных средств в образование детей. Однако, если более подробно рассматривать этапы школьной жизни ребёнка, то обнаруживается, что значительной разницы в размерах капиталовложений в образование не наблюдается.

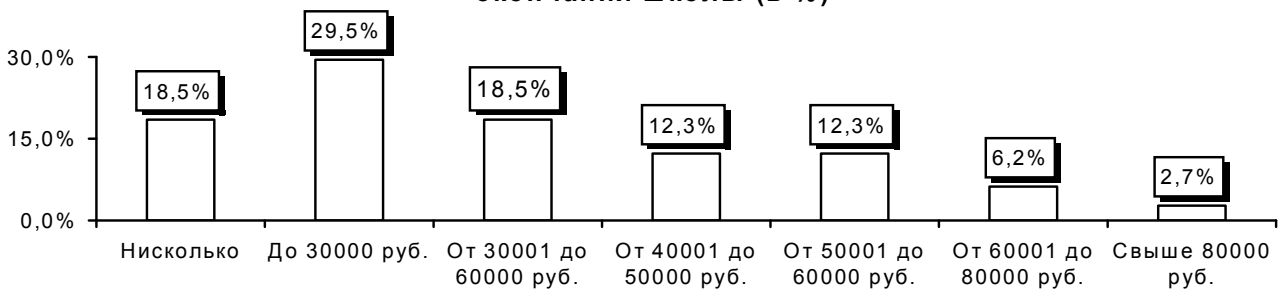
У половины родителей (от 38 до 56%) затраты на основное образование на протяжении всего школьного периода отсутствуют: «зачем платить, когда школьное образование гарантировано государством и ребёнок обязан учиться в школе». Остальные ограничиваются не очень большими суммами, в том числе и в старших классах. Невысокие суммы вложений половины родителей старшеклассников (10-11 классы), возможно, связаны с их готовностью оплачивать профессиональное, прежде всего, высшее образование, которое сегодня можно приобрести без особых школьных успехов. Отчасти это может объясняться и тем, что в выборку попали не престижные лицеи и гимназии, а обычные районные школы Екатеринбурга. Тем не менее, незначительное внимание к этой ступени образовательного процесса со стороны родителей может в дальнейшем негативно сказаться при переходе ребёнка на более высокую ступень образования, поскольку знание только школьной программы не всегда обеспечивает должный уровень подготовки для более высоких образовательных ступеней. Как показал статистический анализ данных, объемы инвестиций в школьное образование не зависят от социально-демографических характеристик респондентов. Нет влияния и такого фактора, как готовность родителей к вложению денежных средств в образование детей.

Школьники, как и дошкольники, получают дополнительное образование в музыкальных, художественных школах, спортивных секциях, на языковых курсах и т.д. Но объемы вложений в этот вид образования школьников и дошкольников различаются. На школьном уровне образования средние расходы родителей на оплату дополнительных образовательных услуг составляют 1782 руб. в месяц (против 1244 руб. у дошкольников). Общие совокупные расходы на образование школьника 1-11 класса чаще всего не превышают 2000 руб. в месяц, что ниже расходов на образование дошкольников. Таким образом, структура инвестиций в образование школьников и дошкольников оказывается разной: в целом они выше для дошкольников за счет платности основного образования, тогда как инвестиции родителей школь-

ников направлены преимущественно в сторону дополнительного образования. Это может быть связано с необходимостью занять свободное от школы время, использовать его максимально эффективно. Различаются и цели вложения денежных средств в дополнительные занятия школьников и дошкольников. Родители школьников инвестируют образование своих детей чаще всего с целью подготовки для поступления в профессиональные учебные заведения, тогда как в дошколят чаще всего вкладывают деньги для общего развития. Это – закономерный процесс, поскольку на каждой ступени образовательного процесса существуют свои специфические цели капиталовложений в образование.

После окончания школы дети поступают в профессиональные учебные заведения. Это, так или иначе, повлечет за собой определённые расходы. Важно знать, на какую сумму инвестиций рассчитывают родители после окончания школы. Как показали результаты исследования (см. рисунок), половина родителей планирует тратить до 40 000 руб. в год на образование ребёнка, другая половина – свыше 40 000 руб.

**Рис.1. Планируемые затраты на обучение ребенка после окончания школы (в %)**




На наш взгляд, такая оценка основывается на существующем уровне цен на услуги профессионального образования. Учитывая ситуацию кризиса, родители, возможно, рассчитывают на стабильность цен и отсутствие роста стоимости обучения. Как видим, почти каждый пятый опрошенный родитель не планирует оплачивать профессиональное образование детей. В эту группу попали родители, чьи дети, видимо, хорошо учатся и уверены в поступлении на бюджетное место; не планируют получение высшего образования и рассчитывают на другие (бесплатные) уровни профессиональной подготовки.

Подводя итог анализу инвестиционного поведения родителей школьников, можно отметить достаточно низкие показатели капиталовложений в образование детей. На школьном этапе процесс инвестирования проходит менее интенсивно, чем на дошкольном. Школа, таким образом, продолжает оставаться в представлениях родителей «бесплатным» образовательным институтом, тогда как в отношении других ступеней образования (особенно высшего) подобные иллюзии уже утрачены.

*Гаук А.В., ст. преп., Жук А.А., студент, УГТУ-УПИ*

## Реализация гуманистического потенциала спорта

«Пришел, увидел, победил». Именно такой девиз у многих известных нам спортсменов. Все мы радуемся, сидя у экрана телевизора или на трибуне, когда Россия занимает первое место на крупных международных соревнованиях. Но мало кто из нас задумывался: кем являются сильнейшие спортсмены страны в обычной жизни и что ждет их после завершения спортивной карьеры? Все привыкли думать, что, выиграв крупные соревнования, спортсмен обеспечивает себе дальнейшую жизнь. Но никто не задумывался, какой путь он проходит для достижения желаемого результата. Все родители хотят, чтобы их дети были здоровыми, и для этого отдают их в спортивные секции. Но при этом они зачастую не понимают разницу между физической культурой и спортом. Физическая культура – это движение, это развитие мускулатуры, это гармония физического и духовного. Это – мышечная радость, одновременно и польза, и удовольствие. И если взрослые заставляют себя делать зарядку время от времени, то для растущего организма движение – насущная необходимость. Говоря о физкультуре, чаще всего вспоминают «два притопа, три прихлопа». Конечно, и мы, и наши дети за-

нимаемся чаще всего не банальной утренней физзарядкой, а определенным видом спорта – плаванием, бегом, волейболом и т.д. А где есть спорт, всегда есть азарт, есть состязание, всегда хочется быть на высоте, стать первым, победить, хотя бы самого себя… Вот тут стоит остановиться и задуматься. В какой-то момент спорт становится самоцелью, и это далеко не всегда хорошо.

О том, что большой спорт, безусловно, вреден для здоровья, можем посмотреть на примере Е. Петушковой, нашей знаменитой всадницы. Петушкова была своего рода уникумом: ее хватало не только на тренировки, соревнования и победы вместе со своим красавцем-ахалтекинцем Пеплом, но и на науку, и даже на преподавание. Увы, и она, и ее муж В. Брумель умерли раньше отведенного среднестатистическому человеку срока. Впрочем, когда доходишь до таких мировых вершин, как они, наверное, многие жертвы кажутся оправданными. Чтобы достичь успеха в спорте высших достижений, надо начинать в раннем детстве, когда за ребенка все решают родители. Часто при этом взрослыми движут не интересы ребенка, а их личные мотивы, например, погоня за модой или честолюбие. Сейчас модны теннис, дзюдо, горные лыжи, фигурное катание. В свое время, в эпоху Родниной, множество ребят тоже встало на коньки. Кто-то из них действительно стал одним из самых лучших, кто-то окреп и обрел хорошую пластику и чувство ритма, а у кого-то это увлечение оставило по себе память в виде травм, дающих о себе знать в зрелом возрасте. И еще – в форме галифе – переразвитых мускулов бедер, очень некрасиво смотрящихся на женских ногах. Мышцы ног часто бывают изуродованы и у тех, кто чересчур увлекается велосипедным спортом. Казалось бы, такое полезное занятие – знай, крути себе педали – какой вред оно может принести? Различные травмы и заболевания желудка.

Усиленные занятия каким-либо одним видом спорта чаще всего развивают одни группы мышц в ущерб другим. И тело приобретает дисгармоничные пропорции. Многие женщины-спорсменки не могут устроить свою личную жизнь. Сверхнагрузки приостанавливают рост, уродуют фигуру, нарушают многие функции организма. Если человек с раннего возраста привыкает к большим нагрузкам, то это уже навсегда приковывает его к спорту, он должен до глубокой старости поддерживать спортивную форму, тренироваться – пусть для себя – всю жизнь. Иначе он будет чувствовать себя плохо и обязательно наберет лишний вес – это физиология. И дело тут не только в физических нагрузках. К сожалению, многие отрицательные стороны спорта связаны с околоспортивной обстановкой. Об этом сейчас все заговорили вслух в связи с многочисленными и громкими допинговыми скандалами. Увы, часто девиз и спортсменов, и тренеров – «Победа любой ценой!». В ход идут многочисленные стимуляторы, гормональные препараты и всевозможные допинги, которые искусственно подхлестывают организм и заставляют его расходовать свой неприкосновенный запас. Когда резервы исчерпаны, то наступает преждевременное старение организма, болезни, иногда – даже ранняя смерть. Несколько лет назад в самом женском расцвете, не дожив до 40 лет, умерла многократная олимпийская чемпионка и роскошная красавица Ф. Гриффитс-Джойнер. Все, кто имеет хоть какое-то отношение к миру большой легкой атлетики, прекрасно понимают, почему у бегуньи так рано остановилось сердце. Закон сохранения энергии действует и в живой природе; искусственные стимуляторы не только способствуют бурному всплеску активности «здесь и сейчас», но и ускоряют биологические часы, включая механизмы старения намного раньше назначенного природой срока.

Спорт – это еще и эмоциональные сверхнагрузки, с которыми далеко не каждый человек может справиться. Очень тяжело все время быть на высоте, трудно смириться с поражением, особенно если тебя «засудили», еще труднее быть все время вторым... Считается, что спорт закаляет характер, и конечно, в случае сильных личностей это именно так. Но, бывает, и ломает. Людей чувствительных, которые и в обычной-то жизни склонны переживать все остро и легко впадать в уныние, постоянные эмоциональные перепады, связанные с соревнованиями, приводят к нервным срывам. Конечно, до спортивных вершин такие дети добираются редко – только, когда они необычайно, с точки зрения тренера, одарены для его вида спорта. Тогда тренер делает все, чтобы его подопечный показал нужный результат, не забо-

тясь о его душевном здоровье. Увы, у победителей должен быть и чемпионский характер, а это явление еще более редкое, нежели физическая одаренность. К сожалению, в спорте почти нет психологов, юных спортсменов не учат даже элементарно расслабляться.

Что же касается не детского, а большого спорта, то здесь спорт многое человеку дает и еще большего от него требует. В период социальных и общественных перемен, когда они касаются не только социально-экономической стороны отношений в обществе, но характеризуются изменениями на уровне сознания, проблема адаптации к новым условиям жизни приобретает особое значение, и особенно у спортсменов высокой квалификации. С одной стороны, спорт высших достижений предъявляет к спортсменам жесткие требования. Высокие результаты физической подготовки обеспечиваются не только тренировкой физических качеств, но и психоэмоциональной подготовкой спортсмена. Одним из условий подготовки спортсмена является создание высокого порога притязаний, усиленного амбициозностью его жизненных установок. Весь комплекс психоэмоциональных, моральных, интеллектуальных качеств спортсмена в период подготовки и в момент соревнования мобилизуется на достижение высокого результата. Пик психологической и физической формы спортсмена соответствует его высоким результатам в спорте.

С другой стороны, состояние здоровья после интенсивных занятий с перегрузками организма и травмами впоследствии резко ухудшается, в лучшем случае остается на среднем уровне. Поэтому в период завершения спортивной карьеры возникают проблемы физиологического свойства. После окончания спортивной карьеры перед спортсменом встаёт вопрос о дальнейшей жизни в новом для него обществе и обеспечении достойного будущего для себя и своей семьи. Но государством не предусмотрена существенная поддержка бывших спортсменов. Проблема в том, что человек, с детства посвятивший себя профессиональному спорту, не успевает получить хорошее образование, да и формируется в особой социальной среде. Бывает так, что спортсмен вынужден окончить спортивную деятельность в связи с травмой, в результате чего утрачивает некоторые физические способности. Всё это осложняет процесс трудоустройства и социализации человека в новой для него среде.

Погоня за медалями и рекордами привела к возникновению таких негативных явлений в спорте, как стремление к победе любой ценой, допинг, ранняя специализация, жестокость, насилие и т.д. Поэтому все чаще возникает вопрос: «Гуманен ли современный спорт, что необходимо сделать, чтобы сохранить этот феномен для благородных целей развития личности и общества?». Чтобы ответить на этот вопрос, в декабре 2009 г. была проведена сравнительная характеристика среди тренеров ( 5 человек) и спортсменов УГТУ-УПИ ( 20 человек). По результатам проведенного исследования, можно сделать вывод, что все тренеры – это спортсмены, добившиеся высоких результатов (все они имеют нормативы от КМС до ЗМС). Но даже эти звания не помогли им в процессе трудоустройства, в получении высшего образования и т.д. Дальнейшую жизнь они связали с деятельностью тренера. Что же касается молодых спортсменов, тренирующихся в УПИ, то дети от 9 до 14 лет не понимают наносимый вред своему здоровью, не представляют тех проблем, которые их ожидают в будущем; спортсмены в возрасте 15-21 года хотят достичь высоких результатов любой ценой[1]; спортсмены от 21 лет и старше прекрасно понимают наносимый вред своему здоровью, осознают проблемы, которые их ждут в будущем, но не могут бросить спорт из-за многочисленных усилий, вложенных в него, так же чувства победы, охватывающего на соревнованиях.

Итак, спорт, несмотря на присущую ему соревновательность, гуманен, поскольку он способствует развитию личности, помогает раскрывать непознанные возможности человеческого организма и духа. Реализация гуманистического потенциала спорта не происходит сама собой и во многом зависит от того, в каких целях общество использует спорт. У каждой медали две стороны. Спортсмен получает либо все, либо ничего. Получит ли спортсмен все, зависит от его чувства собственного достоинства, от его способности различать главное и приходящее. Как говорится, в жизни за все надо платить.

---

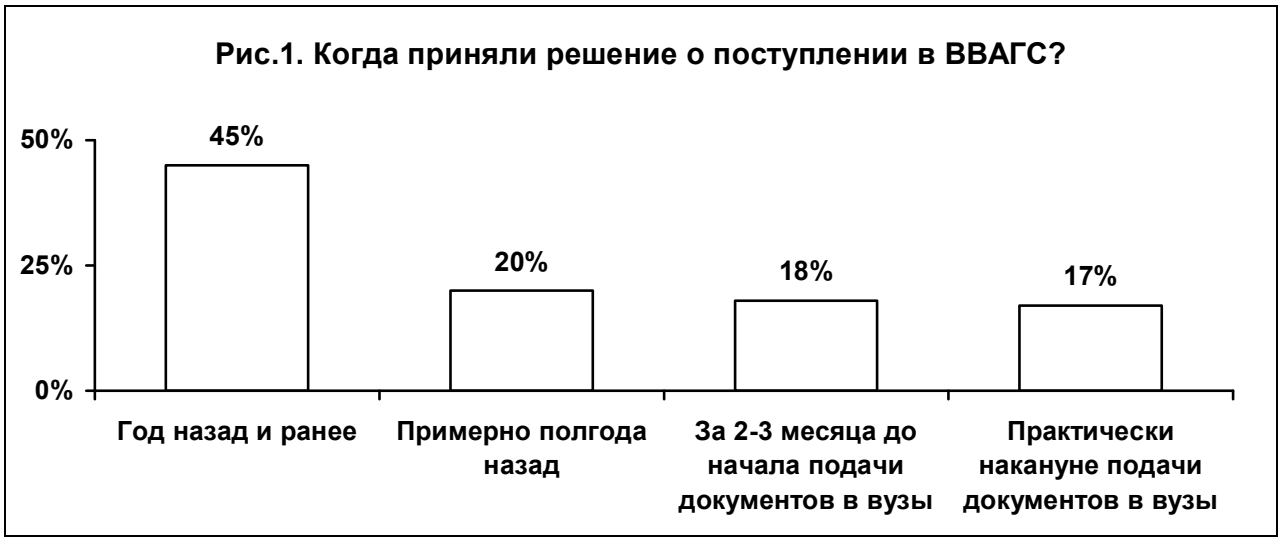
[1] Именно в этот возрастной период происходят различные травмы, которые приводят к завершению спортивной карьеры 30% спортсменов.

*Газиева И.А., к.с.н., доц., ВВАГС (Н. Новгород)*

**Роль ЕГЭ в подготовке государственных и муниципальных служащих**

Эксперимент по проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ) был впервые реализован в 2001 г. С 2009 г. экзамен потерял статус эксперимента и стал обязательной формой аттестации во всех школах России и формой вступительного испытания при поступлении в вуз. Но споры и дискуссии вокруг него не утихают до сих пор. Нас интересует в первую очередь, каким же образом повлияло введение ЕГЭ в качестве экзаменационного испытания при поступлении в вуз на студенческий контингент. Каждый вуз обладает своей спецификой, не лишена этого и Волго-Вятская академия государственной службы. Более того, как узко специализированный вуз академию волнует проблема, что за абитуриенты претендуют на звание ее студентов. С целью ответа на этот и многие другие вопросы в сентябре 2009 г. автором было проведено социологическое исследование среди первокурсников нашего вуза (сплошной опрос).

В результате исследования мы пришли к выводу: в нашем вузе не нашла полного подтверждения негативная тенденция, получившая в стране широкое распространение в ходе работы приемной комиссии 2009 г. Её суть: абитуриенты становились студентами вуза не в результате осмысленно принятого решения о поступлении именно в него, а «случайно», проходя в этот вуз по баллам, полученным на ЕГЭ.




Как видим, лишь 1 из 6 нынешних первокурсников принял решение поступать именно в ВВАГС практически накануне начала подачи документов в вузы. Почти каждый второй решил поступать в наш вуз заранее (за год и больше), каждый пятый принял такое решение за полгода до начала работы приемной комиссии. Абсолютное большинство респондентов (79%) при поступлении рассматривало ВВАГС как основной вуз. Это позволяет говорить, что большинство респондентов не являются случайными людьми в академии, их решение поступать сюда было весьма серьезно обдумано и не являлось импульсивным.

Примечательны и те мотивы, которыми руководствовались респонденты. На первом месте среди причин поступления в ВВАГС стоят: желание получить престижную специальность (92%); уверенность, что полученное здесь образование даст возможность найти подходящее место работы (89%); надежда, что здесь будет интересно учиться (84%); престижность ВУЗа (82%); информированность о наличии здесь сильного состава преподавателей (81%); желание приобрести профессию, которую абитуриент считает своим призванием (78%). Советы родителей и знакомых стоят у ребят на последнем месте; их выделило лишь 37% респондентов. Наличие друзей в вузе является первопричиной поступления для 42% респондентов. Анализ мотивации поступления в ВВАГС отражает формирование у академии, как у

управленческого вуза, своей целевой аудитории, которая руководствуется вполне конкретными причинами поступления сюда.

Что же касается отношения нынешних первокурсников к ЕГЭ, то однозначной оценки здесь получить не удалось. Те «достоинства» ЕГЭ, которые декларировались его инициаторами, оцениваются не так высоко, как об этом говорится в СМИ. Более того, согласно результатам нашего исследования, ЕГЭ носит более негативный характер. Так, большинство студентов придерживается весьма невысокого мнения о качестве проведения и содержательном наполнении ЕГЭ.

**Таблица 1**

**Согласны ли с суждениями о ЕГЭ, %**

| Суждение | Нет | И да, и нет: | Да |
|---|---|---|---|
| Преимуществом ЕГЭ для учащихся является то, что он является одновременно и выпускным, и вступительным экзаменом | 6 | 4 | 90 |
| Достоинство ЕГЭ: возможность абитуриентам поступать в вузы, находящиеся на значительном расстоянии от места их проживания без затрат на дорогу, отправив документы почтой | 10 | 13 | 77 |
| Механизм проведения ЕГЭ нуждается в серьезной доработке | 10 | 15 | 75 |
| Задания, предлагаемые в ЕГЭ, нуждаются в серьезной доработке | 15 | 21 | 63 |
| Система ЕГЭ – система, при которой невозможна оценка глубины знаний | 13 | 25 | 62 |
| Тесты ЕГЭ плохо составлены – много некорректных, многозначных и ошибочных вопросов. | 16 | 24 | 60 |
| ЕГЭ предоставляет равные возможности поступления в ВУЗ детям из разных регионов, городов и сельской местности, для выпускников школ разных типов | 21 | 23 | 56 |
| Введение ЕГЭ снимает зависимость результатов экзамена от субъективного фактора, например, от мнения преподавателя | 17 | 31 | 52 |
| Тестовая форма сдачи наиболее удобна, чем традиционная | 23 | 30 | 47 |
| Процедуру и результаты ЕГЭ можно подтасовать и изменить | 35 | 29 | 36 |
| Повышение требований на ЕГЭ приведет к повышению качества образования при соответствующем повышении квалификации учителей и качества учебной литературы | 38 | 32 | 30 |
| Своим поступлением в ВУЗ я обязан (обязана) исключительно ЕГЭ | 45 | 28 | 26 |
| ЕГЭ значительно снизил уровень стресса при поступлении | 62 | 14 | 24 |
| ЕГЭ помогает избежать коррупции при поступлении в Вузы | 50 | 30 | 20 |
| ЕГЭ оценивает знания и способности ученика более объективно, чем традиционные виды экзаменов | 54 | 26 | 19 |

Как видно, абсолютное большинство студентов (3 из 4) считает, что и механизм проведения ЕГЭ, и предлагаемые в ЕГЭ задания, нуждаются в серьезной доработке; 3 из 5 респондентов отмечают, что тесты ЕГЭ плохо составлены, о чем свидетельствует немалое количество некорректных, многозначных и ошибочных вопросов. Неоднозначно студенты отзываются и о возможности поступления в вуз, предоставляемой ЕГЭ детям из разных регионов и населенных пунктов, для выпускников школ разных типов. В целом, с данным положением согласно 4 из 5 студентов–жителей села из Нижегородской области и иных субъектов федерации, более половины (55%) – жителей городов Нижегородской области и иных субъектов федерации, половина – жителей Нижнего Новгорода и административных центров иных субъектов федерации. В случае с представителями села мы имеем констатацию факта: ЕГЭ реально уравнивает их возможности с городскими абитуриентами. Но городские студенты, не видя в абитуриентах-жителях села реальную конкуренцию себе, продолжают придерживаться противоположной точки зрения. Лишь 1 из 4 студентов отметил, что своим поступлением он обязаны только ЕГЭ, а половина полностью не согласны с данным суждением. Причем, разницы в ответах жителей разных населенных пунктов практически нет.

Итак, с одной стороны, благодаря ЕГЭ, повысилась доступность высшего образования для абитуриентов независимо от места их проживания и возможности получить в качестве репетитора вузовского преподавателя. Ранее равенство шансов абитуриентов нарушалось, поскольку выпускники сельских школ и школ из малых городов не могли заниматься с преподавателями вуза или на подготовительных курсах, поэтому они имели более низкие шансы поступить в вуз по сравнению со школьниками из крупных городов. В то же время сегодня такое положение дел приводит к тому, что ребята, все же попавшие в вуз, не обладают в полной мере навыками к учебе в вузе, что негативно сказывается в первую же сессию. Чтобы система реально заработала, необходимо серьезным образом обратить внимание на квалификацию учителей школ из населенных пунктов, находящихся в заметном удалении от центра субъекта федерации. Но наши респонденты не дали однозначной оценки такой перспективе. Менее трети студентов (30%) согласны с тем, что повышение требований на ЕГЭ приведет к повышению качества образования при соответствующем повышении квалификации учителей и качества учебной литературы; полностью не согласны с таким мнением немногим больше студентов (38%).

Большинство студентов не скрывает скепсиса относительно предназначения системы ЕГЭ, при которой, по мнению 3 из 5 студентов, невозможна оценка глубины знаний, а, по мнению трети, такая оценка возможна лишь частично. 3 из 5 студентов полностью не верит, что введение ЕГЭ снимает зависимость результатов экзамена от субъективного фактора, например, от мнения преподавателя. В частности, тестовую форму сдачи экзамена считает наиболее удобной по сравнению с традиционной менее половины респондентов и каждый четвертый с этим полностью не согласен. Лишь 1 из 5 студентов согласен с тем, что ЕГЭ оценивает знания и способности ученика более объективно, чем традиционные виды экзаменов; противоположной точки зрения придерживается 54% респондентов.

Многие эксперты считают, что введение ЕГЭ помогло снижению коррупции при поступлении в вуз, поскольку вузовские преподаватели теперь не могут зарабатывать на своей приближенности к знанию вариантов ответов на вопросы вступительных экзаменов и натаскиванию на них. Но с тем, что процедуру и результаты ЕГЭ нельзя подтасовать или изменить полностью, согласна лишь треть первокурсников, столько же студентов придерживается противоположной точки зрения. Лишь 1 из 5 респондентов считает, что ЕГЭ помогает избежать коррупции при поступлении в ВУЗы; половина студентов, напротив, уверены, что ЕГЭ не сможет побороть коррупцию в ВУЗах.

Система ЕГЭ не лишена и достоинств, среди которых студенты наиболее явно выделяют лишь два. Во-первых, это принцип «единства» в чистом виде. Абсолютное большинство респондентов (90%) считает явным преимуществом ЕГЭ, что он является одновременно и выпускным, и вступительным экзаменом. В то же время 3 из 5 респондентов придерживаются мнения, что ЕГЭ не снизил уровень стресса при поступлении.

Во-вторых, к достоинствам ЕГЭ абсолютное большинство студентов (77%) относят возможность абитуриентам поступать в вузы, находящиеся на значительном расстоянии от места их проживания без затрат на дорогу, отправив документы почтой. Но, по данным приемной комиссии, в наш вуз было зачислено менее половины иногородних абитуриентов (40%), из которых 25% – жители Нижегородской области и 15% – жители иных субъектов федерации (половина последних категорически не согласна с этим утверждением).

Результаты проведенного нами исследования обнажает целый ряд проблем. Во-первых, с очевидностью можно говорить, что технология проведения ЕГЭ пока еще весьма далека от совершенства. Во-вторых, многие надежды, возложенные на ЕГЭ, например, демонстрация его как инструмента повышения уровня доступности высшего образования для представителей разных социальных групп и слоев, пока не оправдываются в полной мере. Но тут имеют место проблемы не только технического, но и методологического плана. Существует огромный пласт социальных проблем, которые пока еще не являются очевидными. Раньше – за время вступительных экзаменов, через общение абитуриентов с профессорско-преподавательским составом вуза на консультациях и непосредственно на экзаменах – про-

исходила первичная адаптация будущих студентов к вузовской среде. К абитуриентам приходило осознание того, что они переходят на новый уровень, что школа и вуз – два разных учебных заведения. Сейчас мы наблюдаем такую ситуацию, при которой первокурсники не имеют чувства нового статуса, перестают считать вуз принципиально отличной от предыдущей ступенью и профессионального, и социального развития. В этой связи, поскольку ЕГЭ представляет собой ту данность, которую обойти невозможно, необходимо разработать пути и механизмы скорейшей его адаптации к социальной вузовской среде. Несмотря на то, что по данным проведенного исследования большинство студентов, попавших в наш вуз, оказалось не случайными, тенденция, характерная для нашей страны, о которой уже писалось выше, является во многом пугающей. Ибо государственные и муниципальные служащие представляют собой весьма специфическую профессиональную группу. Во многом от них зависит настоящее и будущее и отдельных муниципалитетов, и страны в целом. И студент должен полностью обладать осознанием специфики вуза, в который он поступает, заблаговременно, а не на момент его зачисления.

*Ган О.И., к.и.н., доц., УГТУ-УПИ*

## К проблеме гуманизации российского образования

Вступление человечества в эпоху постиндустриального общества привело к глобальным изменениям во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Новые условия способствовали постановке новых задач в области культуры и образования, т.к. именно человеческий фактор является основой для успешной реализации намеченных целей. И здесь уместно вспомнить высказывание одного из основателей Римского клуба А. Печчеи: «Именно в человеке заключены источники наших проблем, в нём все начала и все концы, и в нём же основы наших надежд»[1]. Образование способствует вхождению человека в культуру. Образование это не только способ передачи знаний, но и источник их производства. Цели образования таковы: развитие сущностной природы индивида, составляющей суть человеческого бытия (Ж. Маритен); формирование личности, трезво и даже прагматично осознающей реалии материального мира (С. Стронг, Р.В. Селларс); снижение уровня невежества (Дж. Корсон); обучение методам решения проблем с помощью опыта (Дж. Дьюи).

В национальной доктрине образование Российской Федерации в качестве целей высшего образования указываются: «непрерывность и преемственность процесса образования», содействие духовному развитию России, «воспитанию патриотизма и высокой нравственности, формирование у молодежи целостного миропонимания». Но сегодня в системе образования делается упор на естественнонаучные дисциплины, а не на гуманитарные. Подобный перекос в сторону научно-технических знаний приводит к воспитанию поколения, лишенного гуманистических, нравственных принципов. Образование является отражением процессов, происходящих в обществе; формула «какое образование – такое и общество» справедлива во всех смыслах. Современное общество, как и современное образование, имеют сегодня ярко выраженную потребительскую направленность «как можно больше взять». Все это привело к необходимости разработки новых подходов к системе образования, которое является основой для дальнейшего развития общества. Стремление соединить потребности общества и интересы личности нашло выражение в компетентностном подходе. Он лёг в основу ГОСов нового поколения. Компетентность – интегрированное понятие, включающее «не только операционально-технологическую и когнитивную составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую»[2].

Если под компетентностью понимать готовность к успешной и ответственной профессиональной деятельности, учитывающей её социокультурную значимость и последствия, то именно гуманитарные дисциплины должны играть определяющую роль в формировании нравственных идеалов и ценностей будущих специалистов. Гуманитарная подготовка способствует развитию не только социальных и личностных компетенций, но и профессиональ-

---

[1] Актуальные проблемы культуры XX века. М, 1993. С. 120-121.

[2] Личность, культура, общество. Междисциплинарный научно-практический журнал. 2005, №3, С. 17.

ных. Она формирует потребности к постоянному совершенствованию и самообразованию, готовность к сотрудничеству и взаимодействию, как с членами общества, так и с природой. Отношение к природе – категория нравственная. Ещё академик Д.С. Лихачев соотнёс понятия «экологии биологической» и «экологии культуры», делая акцент на роли памяти, духовной преемственности, т.е. всего того, что связано с прошлым. «…культурная среда столь же необходима для его «духовной оседлости», для его привязанности к родным местам, его нравственной самодисциплины и специальности…. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны. Он, как правило, равнодушен и к своей стране:… Убить человека нравственно может несоблюдение экологии культурной».[1]

Именно гуманизация образования способствует преодолению технократического мышления, которое является не просто узким, а гибельным для природы и человека, так как сбрасывает со счета духовно-нравственные основания отношения к природе.

Технический университет является кузницей кадров для всех отраслей промышленности, в том числе для наиболее интенсивно загрязняющих окружающую среду: металлургия (цветная и черная), химия, энергетика (топливная и ядерная), автомобилестроение. Предпочтение традиционно отдавалось изучению техники и технологии процессов, а не связи их с природой. Поэтому одной из задач современного образования является преодоление экстремизма по отношению к природе, предотвращение загрязнения окружающей среды, повышение технической культуры. Эта задача не может быть успешно решена без повышения общей культуры будущего специалиста.

*Гладилина И.П., к.п.н., доц., МГТУ*

## Профессиональные стратегии современной высшей школы в процессе развития творческой одаренности студенчества

Социокультурное состояние страны, мировая экономическая ситуация требуют качественно новой парадигмы образования, направленной на развитие творчески одаренной, активной личности. Мобилизовать творчество каждого выпускника вуза в сегодняшних нестабильных условиях и использовать его для развития страны – ведущая задача российского государства по выходу из кризиса. Стратегия государственной молодёжной политики в современной России строится на уважении к личности, на развитии творческого потенциала. На рубеже XX–XXI вв. произошли значительные изменения в общественной идеологии, межличностных отношениях и системе ценностей. Изменившееся представление об обществе и культуре, противоречивые тенденции, искания и эксперименты, во многом обусловленное усложнением самого мира, привели к необходимости нового концептуального обоснования развития творческой одаренности молодёжи.

Противоречие между возрастающей потребностью общества в творческих личностях, готовых к самостоятельному, нестандартному решению проблем, творческому применению на практике профессиональных навыков и существующей системой высшего профессионального образования, не вполне реализующей потенциал высшей школы по развитию творческой одарённости студентов, стала сегодня реальностью. Растет противоречие между востребованностью творческой инициативной молодежи в современной России, важностью уже в студенческие годы самостоятельно развивать и проявлять творческую одаренность и ограничением творческой самостоятельности студентов вузов рамками учебных планов и графиков, общепринятыми технологиями изучения дисциплин ГОСа. На этапе создания и внедрения новых условий осуществления учебно-воспитательного процесса «методики» уже не могут играть решающую роль. На смену им приходят технологии. Педагогическая технология – это целостное образование, состоящее из трех основных частей: диагностической, интерпретационной и коррекционной. Педагогическая технология не является «массовой», она всегда предусматривает индивидуальный подход.

---

[1] Лихачев Д.С. Раздумья. М., 1991. С. 201 – 202.

Потребности общества в развитии творческой одаренности людей в процессе их подготовки в высшей школе, как основы их будущей эффективной профессиональной деятельности, и явной недостаточностью теоретических исследований творческой одаренности, особенно отсутствием педагогической технологии ее развития у молодёжи обусловили актуальность рассматриваемого вопроса. Это порождает серьезную междисциплинарную проблему. Несмотря на существующие достижения в передовой педагогической технологии, ныне наблюдается недостаточный уровень технологии развития творческой одаренности, в частности, решения проектно-творческих задач.

Творческая одаренность не является жестко связанной с конкретными видами деятельности и может активизироваться в разных ситуациях. В практической психологии отмечают, что развитие творческой одаренности в каком-то одном виде деятельности ведёт к тому, что она начинает ярче проявляться в других видах. Социальный и государственный статус решения проблемы развития творческой одаренности учащейся молодёжи не поставлен на соответствующий уровень из-за отсутствия теоретически разработанных основ выявления, обучения и развития творческой одаренности студентов. Анализ нормативных документов в области государственной молодежной политики, высшего образования, учебных программ, учебных планов показывает: имеются потенциальные предпосылки решение этой проблемы. Инновационные педагогические технологии – одно из ключевых направлений в развитии творческой одаренности молодежи в высшей школе.

В результате проведенного научного анализа, мы предлагаем понимать под педагогической технологией развития творческой одаренности молодёжи в высшей школе теоретически обоснованную, оптимальную организацию педагогического процесса, интегрирующую ресурсы творческой образовательно-воспитательной среды вуза и творческой одаренности молодого человека. Это позволит создать необходимые психолого-педагогические условия для постоянного творческого роста личности и перехода на максимально возможный на определенном возрастном или временном этапе уровень реализации творческой одаренности.

В психологии и педагогике существуют разные взгляды и концепции личности, но базисные принципы, исходные положения всех исследователей едины: понимание личности как системы относительно устойчивых характеристик индивидуальности, которые она проявляет во внешней среде; понимание личности как уникальной системы личностных смыслов, т.е. мотивов и наклонностей; понимание личности как субъекта деятельности – системы планов, отношений, направленности, ценностей. К. Платонов выдвинул концепцию динамичной функциональной структуры личности. В. Мерли неотъемлемым компонентом личности считает качества, каждое из которых одновременно является отражением способностей, характера, направленности. Структура личности – это взаимная связь и организация качеств личности. Ученые считают, что в структуре личности нет независимых изолированных друг от друга сфер. Подходы к решению проблемы определения структуры творческой личности выражены двумя противоположными направлениями:

- монофакторная теория, которая признает существование определенных творческих способностей;
- мультифакторная, которая рассматривает творческую личность как такую, которой свойственна совокупность независимых отдельных качеств, набор которых определяет неповторимую индивидуальность личности и высшую степень её творческих достижений.

Теоретическая модель творческой личности отражает внутренние предпосылки к творчеству. Творчески одаренная личность развивается и формируется в творческой деятельности и общении при обеспечении соответствующих условий. Творческая одаренность студента отображает творческую сущность его личности и проявляется в творческой деятельности, взаимодействии с другими. Творческая одаренность учащейся молодёжи в результате обучения в вузе развивается и изменяется в зависимости от условий организации учебно-воспитательного процесса, активности и интересов обучающихся. Творческая одаренность молодёжи проявляется в творческой деятельности и взаимодействии, определяет её успешность, связана со всеми сторонами личности. Способности отображают психические процес-

сы личности, но это отражение в значительной мере корректируется мотивами, интересами, потребностями личности (С. Сысоева). При исследовании процесса развития творческой одаренности молодёжи в высшей школе были изучены не только творческие умения и особенности психических процессов, но и направленность личности на творческую деятельность.

Учеными был проведен ряд исследований, в которых обоснована необходимость изучения социальных факторов, существенно влияющих на уровень развития личности. В нашем исследовании мы исходим из того, что структура творчески одаренной личности сложная и мультифакторна по своей природе, обуславливается спецификой процесса творчества и одаренности. Творчески одаренная личность – это личность, которая вследствие влияния внешних факторов приобрела необходимые для актуализации своей творческой одаренности дополнительные качества, способствующие достижению творческих результатов в одном или нескольких видах творческой деятельности.

Таким образом, развитие творческой одаренности молодёжи в высшей школе, ведущее к успеху в творческой деятельности отражает: потребность личности в творческой деятельности; характерологические особенности личности; творческие умения; индивидуальные особенности психических процессов. Среди профессиональных стратегий современной высшей школы развитие студенческого творчества – одна из самых актуальных. Рассматриваемая авторская педагогическая технология развития творческой одаренности молодежи содержит комплекс научно-методологического, учебно-методического и организационно-педагогического обеспечения, а её эффективность определяется интеграцией педагогических, психологических, культурологических и социальных условий с внутренней структурой личности студента, его индивидуальными возможностями и общей направленностью.

*Глотова Ж.В., к.п.н., доц., РГУ (Калиниград)*

## Социальное взаимодействие как возможность повышения качества профессионального обучения в вузе

Социальное взаимодействие в образовании является тем инструментом, с помощью которого представители разных субъектов собственности и групп населения, имеющие и специфические, и общие интересы, достигают согласия, осуществляют социальное партнерство в решении проблем образования, воспитания и развития обучающихся, добиваются повышения качества и конкурентоспособности образования. Социальное взаимодействие в образовании понимается нами как:

- взаимодействие внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности;
- взаимодействие, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства;
- взаимодействие, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад не только в развитие системы образования, но и в становление гражданского общества.

Опыт образовательных учреждений, выстраивающих социальное взаимодействие в обозначенных выше плоскостях, убеждает, что оно обеспечивает «дифференциацию и индивидуализацию обучения, позволяющих за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия обучения в соответствии с их профессиональными интересами»[1]. Только в ситуации социального взаимодействия всех трех секторов общественной жизни: бизнеса (отрасли производства), власти (государство и муниципалитеты), общественности (общественные организации и объединения) можно сформировать социальный заказ в профессиональных кадров и обеспечить успешное вхождение молодых людей в социальную жизнь, раскрыть их субъектность, оказать им реальную помощь в осознании культурной и

[1] Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.: М. 2002.

социальной идентичности, создать условия для самоопределения, накопления молодым поколением позитивного опыта.

Профессиональное обучение в вузе должно быть основано не только на учете их индивидуальных способностей и специфике будущей профессии, но и на учете возможных изменений качеств человека и требований к профессии, а также изменений в обществе. Необходимо подготовить выпускников вузов к функциональной адаптации в различных сферах деятельности, умеющих самостоятельно проектировать и реализовывать свои образовательные и профессиональные потребности. Развить эти задачи можно только путем консолидации усилий всех субъектов образовательного процесса с представителями учреждений, предприятий, общественности, фирм, социальное взаимодействие с которыми должно быть направлено на совершенствование современной системы образования, создания комплекса условий для раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося, реального самоопределения в выборе профессии, построении и реализации профессионального плана. Приоритетная ориентация профессионального обучения на местный рынок труда должна проявляться в усиление его профориентационной направленности практического характера. Без ориентации на рынок труда и его тенденции к изменению возможен рост специалистов с дипломами, которые будут пополнять число людей, занятыми поисками работы. Социальное взаимодействие вуза со службой занятости, непосредственно с работодателями позволить предотвратить безработицу молодых специалистов с дипломами. Социальное взаимодействие с промышленными предприятиями может включать: укрепление материально-технической базы; привлечение высококвалифицированных специалистов к конструкторской, научно-исследовательской работе обучающихся; организация учебных и производственных практик на базе предприятия; организация экскурсий, посещений специализированных выставок и музеев; совместный прогноз потребности в рабочих кадрах на ближнюю и дальнюю перспективу; социальную адаптацию обучающихся к профессиональной среде.

Сотрудничество с бюджетными организациями предполагает: привлечение специалистов к разработке и организации элективных курсов, лекций; дополнительное образование; организация летней практики на базе бюджетных организаций. Взаимодействие вуза с другими профессиональными образовательными учреждениями может включать в себя: привлечение специалистов к разработке программ элективных курсов, лекций; совместную организацию научно-исследовательской, проектной деятельности; совместное проектирование образовательной среды формирования профессионально значимых компетенций обучающихся; профориентационные занятия; организация олимпиад, конкурсов, дней открытых дверей и т.п. Общественно-педагогические инициативы по развитию социального взаимодействия в образовании сегодня должны быть ориентированы, прежде всего, на пересмотр всех устаревших норм отношений с заинтересованными сторонами, выход в режим активной инновационной политики в окружающей среде, на создание договорного пространства как не использованного ранее потенциала.

Реализуя задачи современного профессионального обучения в вузе, важно, чтобы профессиональная направленность соответствовала структуре образовательных и жизненных установок обучающихся и одновременно с этим – векторам развития производственной и социальной сферы государства. На наш взгляд, только таким образом возможно устранить пропасть между профессиональным обучением в вузе и реальной профессиональной деятельности молодых специалистов.

*Голубева Т.Б., к.т.н., доц., Леканов Л.П., к.т.н., доц., УГЛТУ (Екатеринбург)*

## Первокурсники технического вуза о непопулярных способах достижения жизненных целей

В статье 14 Закона РФ «Об образовании» говорится, что содержание образования, в частности, должно обеспечивать «формирование человека и гражданина, интегрированного в

современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; формирование духовно-нравственной личности»[1].

Первокурсник технического вуза – это будущий специалист, которому придётся осваивать и самому разрабатывать не только новейшие образцы современных высокопроизводительных (и в частности, опасных) оборудования и технологий, но и в сложных условиях рыночной экономики руководить трудовыми коллективами. Поэтому к личности будущего специалиста общество и предъявляет определённые нравственные требования, а профессорско-преподавательский состав вуза за время обучения должен дать молодёжи не просто достаточную сумму профессиональных знаний, но и скорректировать негативные направления развития личностей наших студентов, для чего необходим педагогический мониторинг с последующей коррекцией воспитательного процесса.

В своем поведении и принятии решений люди ориентируются на собственные системы ценностных ориентаций. С целью выявления системы ценностных ориентаций студентов в декабре 2009 г. был проведен опрос первокурсников УГЛТУ[2]. Выявлена ориентация респондентов (в отношении терминальных ценностей) на ценности личного благополучия при низком уровне ориентации на общественные ценности. Наименее популярные инструментальные ценности таковы:

**Таблица 1**

**Средства достижения жизненных целей, названные менее чем 20% респондентов**

| Возрастная группа | % респондентов от общего количества, выбравших средство | | |
|---|---|---|---|
| | Юноши | Девушки | Всего |
| до 18 лет | приём алкоголя в компании – 2,6 | приём алкоголя и курение в компании – 0 | приём алкоголя в компании – 1,6 |
| | курение в компании – 6,5 | приём пива в компании – 2 | курение в компании – 3,9 |
| | приём пива в компании – 10,5 | сохранение традиций; секс – по 6 | приём пива в компании – 7,1 |
| | | осмотрительность – 14 | сохранение традиций – 16,6 |
| 18-22 года | курение в компании; чуткость по 6,6 | приём пива и алкоголя, курение в компании; сохранение традиций по 0 | курение в компании – 3,5 |
| | приём пива и алкоголя в компании по 13,3 | чуткость – 7,6 | приём алкоголя и пива в компании; чуткость – по 7 |
| | | осмотрительность; секс – 15,3 | сохранение традиций – 14,0 |

Самыми непопулярными оказались средства достижения целей с использованием «задушевных бесед в курилке», приёма алкоголя. Но применение пива в качестве средства достижения цели признаёт каждый десятый подросток и каждый седьмой юноша, что, наш взгляд, достаточно тревожно. К тому же каждый седьмой юноша считает подходящим методом решения проблем приём крепких спиртных напитков в компании. Подобный выход с помощью бытовых наркотиков – никотина, пива, крепких алкогольных напитков – имеет множество причин: психологические (робость, неуверенность, желание снять напряжение или развлечься, попытка избежать реальности, неврозы, инфантильность, одиночество и др.); семейные (традиции родительской семьи); социальные (частое участие в мероприятиях, на которых принято пить, и т.д.). Однако современный чилийский философ Дарио Салас Сом-

[1] Закон Российской Федерации «Об образовании» (по состоянию на 20.11. 2008). Новосибирск, 2008. С. 16.

[2] N = 154; 59% – юноши , 41% – девушки; 82% – подростки в возрасте до 18 лет. Использовался модифицированный опросник М.Рокича (Гущина Т.Н. Я и мои ценности. М., 2008. С. 99), в который нами были включены вопросы о таких средствах достижения жизненных целей, как секс, курение и приём алкоголя (в т.ч. пива) в компании.

мэрв книге «Мораль XXI века» [1], на наш взгляд, довольно чётко сформулировал происхождение пристрастия к алкоголю: «Пьющие люди чаще всего инфантильны… Трудно представить себе человека с развитыми моральными и духовными качествами, который бы имел пристрастие к алкоголю. Духовно развитые люди могут легко воздерживаться не только от злоупотребления алкоголем, но и от любой другой вредной привычки или недостойного, аморального поведения». Отсюда вытекает: борьба с бытовым пьянством должна идти, прежде всего, через духовно-нравственное воспитание обучающихся. Такой путь будет довольно затруднён тем, что студенты не в полной мере понимают значимость духовного и нравственного совершенствования (соответственно XII и XIII позиции в иерархии способов достижения жизненных целей). При этом ценность духовного совершенствования отметил только каждый третий респондент (34%), а значимость нравственного совершенствования существенна только для 31% опрошенных.

К непопулярным средствам достижения жизненных целей девушки отнесли секс (XVI место). Очевидно, данный факт объясняется тем, что для них более важны идеальные компоненты любви. Кстати, у юношей ценность секса как средства достижения жизненных целей достаточно велика – он вместе с независимостью занимает шестую позицию из выделенных семнадцати, пропустив вперёд дружбу с нужными людьми (I место); ответственность и интеллектуальное развитие (II место); честность и стремление к новому (III место); оптимизм (IV место); доброжелательность и уважение к труду (V место).

Первокурсники отрицают необходимость сохранения традиций. Трудно сказать хорошо это или плохо, так как гипотетическое исчезновение некоторых традиций, например, обильных возлияний в выходные и праздничные дни в отдельных семьях, могло бы привести к оздоровлению социальной среды. Впрочем, некоторые новые способы времяпровождения (к примеру, многочасовое пребывание в виртуальном мире при отсутствии общения с реальными людьми) также не могут вызывать одобрения.

Низким рейтингом у девушек обладает такое средство достижения жизненных целей как осмотрительность (XV место), между тем, как у юношей оно же находится в середине иерархии – на XI позиции. Это не может не тревожить, так как женщинам по своей природе более свойственна осторожность. К тому же, первокурсницы – это будущие технические специалисты. Очевидно, что при столь низкой ценности осмотрительности возможно пренебрежение правилами безопасности; необъективная оценка свойств ситуаций, грозящих наступлением тяжёлых последствий или невнимание к подобным прогнозам. Искажённое представление о безопасности возникает при инфантильности с её слабом самоконтроле, переоценке личных свойств, излишней самоуверенности, низком интеллектуальном уровне. Безусловно, инфантильное, безответственное поведение навязывается обществу деятельностью некоторых коммерческих и политических организаций, неразумным поведением ряда СМИ. Поэтому за годы обучения профессорско-преподавательскому составу вуза нужно успеть сформировать у молодёжи более серьёзное отношение к проблемам безопасности. Предпосылки для успешности подобной работы имеются, так как ответственность занимает первое место в иерархии средств достижения жизненных целей. Это – выбор в общей сложности 72% опрошенных студентов.

На наш взгляд, наиболее печальным результатом опроса является тот факт, что в наше прагматичное время в списки непопулярных средств достижения жизненных целей попала чуткость (XV место из девятнадцати позиций в общей иерархии). Очевидно, респондентам даже для получения каких-либо благ довольно затруднительно использовать участливое отношение к людям. Индивидуализм, автономная самодостаточность постепенно становятся нормой отношений в формирующемся информационном обществе. А. Швейцер ещё в 1923 г. в знаменитой «Культуре и этике» видел корни бесчувственного отношения людей к друг другу в том, что «постоянная спешка, характерная для нашего образа жизни, интенсификация взаимного общения, совместного труда и совместного бытия многих на ограниченном про-

[1] Соммэр С.Д. Мораль XXI века. /Пер. с исп. М. 2004. С. 400.

странстве приводит к тому, что мы, беспрестанно и при самых разнообразных условиях встречаясь друг с другом, держимся отчуждённо по отношению к себе подобным. ….Присущее человеку от природы участливое отношение к ближнему исчезает. На смену ему приходит проявляющаяся в более или менее разнообразных формах абсолютная индифферентность. Всячески подчёркиваемые в отношении незнакомых людей высокомерие и безучастность уже не воспринимаются как проявления внутренней неотёсанности и грубости, а квалифицируются как светское поведение»[1].

Можно объяснить «глухоту» молодого поколения к нуждам окружающих и ошибками современной педагогики, нацеленной на опережающее по сравнению с нравственным развитие способностей детей. Другой ошибкой является концепция обеспечения подрастающему поколению «счастливого детства» с попутным (невольным) формированием у молодёжи инфантильных иждивенческих настроений с их черствостью по отношению к окружающим людям. В условиях вуза преодолеть такой дефект как неучастливое отношение к людям затруднительно, но, на наш взгляд, можно, формируя у обучающихся культуру общения при положительном педагогическом примере профессорско-преподавательского состава вуза. Предпосылки для успешности такой работы также имеются, так как довольно высоки рейтинги таких инструментальных ценностей как доброжелательность и дружба с нужными людьми (VI место; выбор большинства респондентов 60%, у девушек 67%); терпимость к недостаткам других людей (VIII место, выбор 49% респондентов, у девушек 59%); любовь к ближайшему окружению (XI место, 41% респондентов, у девушек 49%). К тому же молодыми людьми усвоены ценности прагматической культуры поведения, при котором незаинтересованное отношение к окружающим может закончиться существенными потерями.

Таким образом, по результатам проведённого исследования сделаны выводы о необходимости коррекции воспитательной работы, проводимой в вузе, через систему противодействия инфантильным настроениям в молодёжной среде, в частности, профилактике алкоголизма и такой его опасной формы как «пивной» алкоголизм, культивирование ценностей серьёзного отношения к жизни, в том числе идеальных компонентов любви, культуры общения. В заключение хотелось бы подчеркнуть важность воспитания цитатой из статьи И.А. Ильина «О воспитании в грядущей России»: «Образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно даёт в его распоряжение жизненно-выгодные возможности, технические умения, которыми он, – бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный, – и начинает злоупотреблять. Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолюдин есть *лучший* человек и *лучший* гражданин, чем бессовестный грамотей, и что формальная «образованность» вне веры, чести и совести создаёт не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации»[2].

*Гордеева А.Ю., Ишкулов В.А., Перминова А.В., Уколова Е.А., студенты,*
*Мальцева Ю.А., к.ф.н., доц., УГТУ-УПИ*

## Заинтересованность работодателей в формировании обратной связи с вузами

Соответствие современного образования требованиям работодателей часто ставится под вопрос, многие специалисты говорят о недостаточной квалификации выпускников. Данную проблему связывают с отсутствием контакта между вузами и работодателями. Так, по результатам опроса, проведенного по заказу Минобразования фондом «Общественное мнение», работодатели занимаются переподготовкой от 20% до 50% выпускников. Более того, наблюдается динамика увеличения отказов работодателей от сотрудничества с вузами по вопросам переподготовки принятых сотрудников. Успешность деятельности вуза напрямую зависит от того, как быстро он может реагировать на изменения запросов рынка, а формирование обратной связи как раз является одним из инструментов, позволяющих, повысить данное соответствие в контексте образовательных услуг. Как показал проведенный нами опрос работодателей Екатеринбурга и Свердловской области (было опрошено 400 руководителей, из них: 37%

[1] Швейцер А. Культура и этика. М. 1973. С. 44-46.
[2] Ильин И.А. Наши задачи. Статьи 1948-1954 гг. Т.2. М. 2008. С. 177.

– руководители компаний, 33% – отделов кадров, 30% – линейные), 46% испытывают необходимость переподготовки выпускников.

**Таблица 1**

**Необходимость переподготовки выпускников (по профилю компаний)**

| **Профиль компании** | **Значение** | **%** |
|---|---|---|
| Промышленные | Требуют переподготовки | **38** |
| | Не требуют переподготовки | 62 |
| Сфера услуг | Требуют переподготовки | **54** |
| | Не требуют переподготовки | 46 |
| Торговые | Требуют переподготовки | **45** |
| | Не требуют переподготовки | 55 |

Показательны и используемые работодателями виды обучения выпускников:

**Таблица 2**.

**Виды обучения выпускников, используемых работодателями**

| Профиль компании | Работа с учебными центрами | Собственный учебный центр | Работа с вузами |
|---|---|---|---|
| Промышленные | 22 | 54 | 24 |
| Сфера услуг | 62 | 26 | 12 |
| Торговые | 55 | 37 | 8 |

Итак, только 15% всех респондентов работают с вузами. Во многом это связано с наличием или созданием многими компаниями внутрифирменных систем обучения. Важно и то, что среди востребованных работодателями компетенций первые места занимают – лояльность руководству, опыт работы и способность развиваться, а этому, по мнению представителей реального сектора экономики, в вузах не учат. Несмотря на низкие оценки значимости теоретических знаний будущих выпускников, работодатели проявляют высокую заинтересованность в формировании обратной связи – 51%.

Конкретизируя виды своего сотрудничества с вузами, работодатели отмечали:

**Таблица 3**

**Готовность работодателей к сотрудничеству по существующим видам**

| Профиль компании | Предоставить учебные программы | Предоставить места для прохождения практик | Участвовать в программах целевого набора |
|---|---|---|---|
| Промышленные | 27 | 72 | 1 |
| Сфера услуг | 23 | 56 | 21 |
| Торговые | 33 | 47 | 20 |

Большинство работодателей (более 50 %) считают: работа с вузами способна повысить соответствие компетенций выпускников требованиям реального сектора экономики. Но отметим и то, что работодатели не считают главной функцией механизма обратной связи соответствие полученных студентами в вузе компетенций требованиям выполняемой ими работы:

**Таблица 4**

**Обратная связь позволит (% от «обобщенных» ответов)**

| **Значение** | **%** |
|---|---|
| Повысить эффективность работы сотрудников | 38 |
| Снизить затраты на обучение | 24 |
| Упростить процесс поиска сотрудников | 21 |
| Повысить лояльность новых сотрудников | 12 |
| Решить другие задачи | 5 |

*Гриднев Д.А., доц., УГТУ-УПИ*

**Актуальные проблемы социологии военного образования**

В условиях новых геополитических вызовов, вызванных фундаментальными и динамичными изменениями в мире, глубоко затрагивающих интересы Российской Федерации и её граждан, крайне необходимо укреплять позиции нашего государства на мировой арене. Обострившиеся внешние и внутренние факторы, влияющие на безопасность страны, требуют укрепления и развития Вооруженных Сил РФ с использованием всех сил и средств для обеспечения защиты личности, общества и целостности нашего государства, его суверенитета. Всё это требует по-новому взглянуть на принципы строительства Вооруженных Сил. В настоящее время в Министерстве обороны РФ определены и официально приняты актуальные задачи строительства Вооруженных сил. Данное мероприятие направлено на перевооружение армии современным оружием, оптимизацию её численности и изменение её структуры, что в свою очередь потребует дальнейшего совершенствования военно-профессиональных знаний, умений и навыков офицерского корпуса. С этими задачами могут справиться только образованные, современно мыслящие люди. Все это обусловливает необходимость улучшения качества и удовлетворение количественной составляющей комплектования военно-профессиональными кадрами с высшим образованием.

Система военного образования должна способствовать решению проблем национальной безопасности современной России, а проводимая реформа должна осуществляться эффективно. Просчеты и ошибки в военно-образовательной сфере видны не сразу, а их устранение потребует значительных временных затрат и материальных вложений. Поэтому особое значение в этих условиях приобретает функционирование системы управления военным образованием, эффективность ее деятельности. Особенно это актуально в условиях быстроменяющейся обстановки в мире и разворачивающего мирового кризиса. Успех или неуспех в модернизации военного образования будет обусловлен характером изменений, происходящих изменений в системе военного образования и в обществе в целом.

Интерес к военному образованию, как неотъемлемой части всей системы российского образования, сегодня привлекает внимание различных наук: философии, социологии, педагогики, экономики, политологии, психологии и др. Это связано, прежде всего, с признанием самого института образования одним из наиболее важных в обществе, с осмыслением тесной взаимосвязи науки и состояния системы образования[1].

Образование – одна из главных ценностей, которая определяет перспективу развития человечества. Любое государство оценивается, прежде всего, по уровню развития науки, экономики, культуры, которые, в свою очередь, напрямую зависят от интеллектуальных возможностей общества. За всем этим стоит образовательная система. Каждая социальная наука исследует образование, исходя из своей предметной области и специфических методов. Социологический подход к исследованию образования предполагает понимание его значения, как для общества, так и для личности, выявление его социальных функций, а также социальных факторов, оказывающих на него влияние.

Целью военного образования является подготовка высокообразованного, прежде всего в военном отношении, офицера, обладающего широким военным и общенаучным кругозором и профессиональной компетентностью по кругу задач своей служебной деятельности. Кроме того, военное образование должно обеспечивать и удовлетворять индивидуально-личностные потребности, связанные с индивидуальными способностями личности, на основе выбора военно-профессиональной направленности будущей деятельности.

Система военного образования органично связана с системой образования и является одним из системообразующих её элементов. Развитие и функционирование образования происходит под влиянием объективных законов, свойственных обеим системам образования. Особенностью военного образования является использование аккумулированных знаний

---

[1] Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 2000. С. 11.

российской системы образования, таких как: технических, естественных, социальных, математических и других[1]. Кроме того, Минобрнауки производит лицензирование, контроль учебно-методических объединений военных вузов, обязывает «грифовать» учебную литературу и т.д. Система военного образования является сложной социальной системой, которая обладает способностью накапливать и передавать информацию и в которой возникают процессы управления и самоорганизации. Такая система, подвергнувшись разрушительному воздействию, способна возвращать себе равновесие. Именно это свойство, восстановление равновесия, самоорганизация, и является для Т. Парсонса наиболее важным в социальной системе [2].

Можно утверждать, что советская система военного образования пребывала в форме гомеостаза – равновесия с внешней средой и балансом внутри системы, и представляла собой достаточно жесткую изолированную систему, которая выполняла возложенные на неё функции на достаточном уровне. Для этого она и создавалась. «Всякая система изначально приспособлена к своему окружающему миру (или её вовсе не существует)» [3]. Выпускники военных вузов обладали высоким социальным статусом в обществе, профессия офицера была привлекательна, и недостатка в образованной молодежи военные вузы не испытывали, даже наоборот были значительные конкурсы на поступление. Военные вузы отбирали лучших кандидатов, поступавших в высшие учебные заведения. В постсоветский период военное образование, обладая инертностью, ещё некоторое время функционировало без сбоев, но величина входа перестала соответствовать величине выхода. Отчисление из военных вузов в некоторые годы достигали 50 %, а прекращение финансирования совершенствование материальной базы немедленно сказалось на качестве офицерских кадров.

Сегодня положение в системе военного образования в России вряд ли можно назвать равновесным, прослеживается отклонение от норм функционирования. Значительный удар был нанесен системе военного образования в годы экономических реформ в современной России. Хроническое недофинансирование сказалось на материально-техническом отставании военной школы, произошло вымывание профессорско-преподавательского состава. Значительное снижение престижа военной службы в офицерском звании, вследствие падения социального уровня данной категории, сказалось и на качестве и количестве обучаемого контингента в системе военного образования. Это, в свою очередь, сказывается на укомплектованности и качестве Вооруженных Сил РФ офицерскими кадрами.

При невозможности выполнять определенные функции традиционной системой существует вероятность создания новой или возложение этих функций на другие системы. А старая система может быть ликвидирована, но при этом любая попытка ликвидировать существующую социальную структуру, не обеспечив адекватную альтернативную структуру для выполнения функций, ранее осуществляемых отмененной организацией, обречена на провал. В настоящее время происходит изменение структуры военного образования: появляются УВЦ (учебные военные центры), созданные при гражданских вузах. Таким образом, используются альтернативные источники подготовки кадров, причем им уделяется значительное внимание, в то время как основным источником подготовки военных кадров продолжают оставаться военные вузы. Вместе с тем количество военных вузов продолжает сокращаться, а оставшимся уделяется недостаточное внимание. Структурное изменение и «закрывание» системы – не единственное, во что может вылиться напряжение в системе. Напряжение может быть устранено работой механизмов контроля, которые в этом случае обеспечивают неприкосновенность структуры; оно может быть снято изоляцией нарушающих сил, ценой некоторых ухудшений в функционировании системы; и наконец, естественным следствием напряжения может оказаться полный распад систем[4]. В подтверждение сказанному – значи-

---

[1] Комаров Н.П. Некоторые вопросы военного образования//Проблемы качества образования в современном обществе: сборник статей III Международной научно-практической конференции. Пенза, 2007. С.158.
[2] Парсонс Т. О социальных системах. М., 2008. С.4.
[3] Луман Н. Общество как социальная система. Пер. с нем. / А. Антоновский. М., 2004. С.106.
[4] Парсонс Т. О социальных системах…С. 666.

тельное усиление контроля функционирования системы военного образования со стороны органов управления. В настоящее время одним из основополагающих принципов функционирования современного высшего образования является её гуманизация, т.е. обращение образовательной системы к потребностям конкретного человека. Очевидно, что замкнутая система военного образования ориентирована, прежде всего, на приоритет ведомственных интересов, и не в состоянии удовлетворить интересы индивида. Если ранее система военного образования не испытывала острой необходимости в гуманизации, то в дальнейшем этот недостаток компенсировался поддержанием государством достаточно высокого статуса офицерской службы, через материальное вознаграждение, социальные льготы и гарантии. Но ситуация в стране в начале 1990-х годов изменилась. При резком сокращении финансирования Вооруженных Сил РФ значительно падает социальный статус офицерской службы. Как следствие значительный отток из военных вузов. Изоляция военной школы от российской системы образования продолжается в условиях хронического её недофинансирования. Данные причины являются одними из главных в деформации функционирования и отклонения от традиционно ожидаемых результатов деятельности системы. Причины отклонения от норм связывались Р. Мертон с недостаточной интеграцией институционализированных целей и средств[1]. Одним из контролируемых изменений структуры социальной системы является её реформирование.

Несоответствие результатов деятельности системы высшего военного образования современным требованиям армии и обучающихся привело к необходимости ее реформирования. Проблема повышения качества образования и связанной с ней эффективности государственных и политических решений может и должна рассматриваться в качестве политической, поскольку для её решения требуются решения не только профильного министерства и соответствующих ведомств, но и руководства страны. Поэтому значительное внимание со стороны и органов управления, и социологов, изучающих государственное управление, уделяется различным программам реформирования социальных систем, в том числе и системы высшего военного образования.

С точки зрения социологии управления, реформа рассматривается как целенаправленный управляемый государственными органами процесс изменения, преобразования общества в целом или его подсистемы, направленный на поведение людей, с целью улучшения условий их жизнедеятельности и повышения эффективности функционирования социальной системы. Любые реформы осуществимы только при заинтересованном участии тех, кто их реализует. Устойчивое развитие экономики и общества, формирование сильного и эффективного государства возможны лишь на основе широкой поддержки населением целей и действий власти, социальной консолидации. Добиться же такой консолидации и массовой поддержки управленческих усилий можно лишь при условии, что реальным приоритетом развития государства и экономики станет обеспечение благополучия, безопасности и достойной жизни граждан [2]. В настоящее время, для решения проблем военного образования и выведения его на качественно новый уровень, потребовалась разработка и принятие специальной государственной программы, по замыслу которой все действия по реформированию должны подчиняться единому замыслу, что, в свою очередь, позволит координировать действия федеральных органов, отвечающих за военное образование. Постановлением Правительства России от 27 мая 2002 г., а также дополнившим его другими постановлением – от 5 мая 2003 г., была утверждена Федеральная программа «Реформирование системы военного образования в Российской Федерации на период до 2010 г.». Основная цель данной программы в оптимизации структуры и содержания подготовки военных специалистов к выполнению предстоящих должностных обязанностей. Принятие данной программы продиктовано требованиями опережающего развития системы военного образования по отношению к проводимой реформе военной организации государства. Проведенное автором социологическое исследование и

---

[1] Кривошеев В.В. Особенности аномии в современном Российском обществе // Социс. 2004. № 3. С. 93-96.

[2] Пастухов В.Б. Шаг назад, два шага вперед. Русское общество и государство в межкультурном пространстве // Политические исследования. 2005. № 6.

вторичный анализ нормативно-правовых актов, регламентирующих функционирование системы высшего военного образования и различных публикаций, посвященных данной тематике позволило сделать определенные выводы:

- по-прежнему отсутствует четкая политика строительства Вооруженных Сил РФ, в ней не определено место и значение системы военного образования. Поэтому возникают проблемы с подготовкой специалистов для современных потребностей армии, и тем более для удовлетворения потребностей армии в будущем;
- не выдерживаются указанные сроки реформы. Мероприятия реформы не находят поддержки среди тех, кто в ней участвует, а «стремиться к социальным переменам, не учитывая должным образом явные и латентные функции, выполняемые социальной организацией, претерпевающей изменения, значит, довольствоваться социальным ритуалом, забыв о социальной инженерии»[1];
- влияние государства на систему военного образования в настоящее время можно охарактеризовать как избирательное, что проявляется в распределении ресурсов, проявлении лобби чиновников в решении определенных вопросов;
- продолжается отток профессорско-преподавательского состава из вузов, готовящих офицеров. Причинами оттока являются низкое материальное вознаграждение, отсутствие условий для занятий научной работой, отсутствие жилья;
- престиж военной службы в современной России крайне низок и не способен конкурировать с рынком труда в России. На лицо дисфункция: с одной стороны, офицеры востребованы и в них дефицит, а, с другой стороны, социальный статус данной категории крайне низок, а перспективы повышения статуса отсутствуют;
- современное состояние системы военного образования не позволяет в полном объеме решать возложенные на неё задачи. Классическая система военного образования (военные вузы) не справляется с возложенными на неё обязанностями, вернее сказать, ей не дают переформироваться и перевооружиться для подготовки качественных офицерских кадров. Но, главное, значительная часть выпускников военных вузов и офицеров не связывает свою судьбу с армией на всю жизнь, происходит перетекание кадров в те сферы деятельности, в которых не только лучше платят, но и к которым есть уважение со стороны общества (ФСБ, МВД, МЧС и т.д.);
- программа реформирования системы военного образования выполняется, но не в полном объеме и не в установленные сроки. Работа для решения главных задач по оптимизации сети военных заведений, закреплению профессорско-преподавательского состава и приведению нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность вузов, готовящих офицеров, не произведена, и туманны её перспективы. Происходит дальнейшее выхолащивание преподавательских кадров из вузов. Остается острой проблемой нехватка квалифицированных кадров на первичных офицерских должностях.

Таким образом, устранение выявленных нами противоречий функционирования системы военного образования в вузах и использование рекомендаций по подготовке офицеров для службы по контракту, способствовало бы комплектованию Вооруженных Сил РФ высококвалифицированными офицерскими кадрами.

*Гурьева Д.М., Дмитроченкова М.В., Семенова И.И., Янкова И.С., студенты,*
*Мальцева Ю.А. УГТУ-УПИ*

## Исследования поведенческих реакций потребителей образовательных услуг в условиях кризиса

Сегодня в условиях мирового экономического кризиса возникает множество проблем в деятельности организаций различных отраслей и сфер, в том числе и на рынке образовательных услуг. Изменяются и перспективы развития рынка образовательных услуг, и отношение к образованию потребителей таких услуг (промежуточных и конечных). Это обусловило

[1] Мертон Р. Социальная теория и социальная структура…С.183.

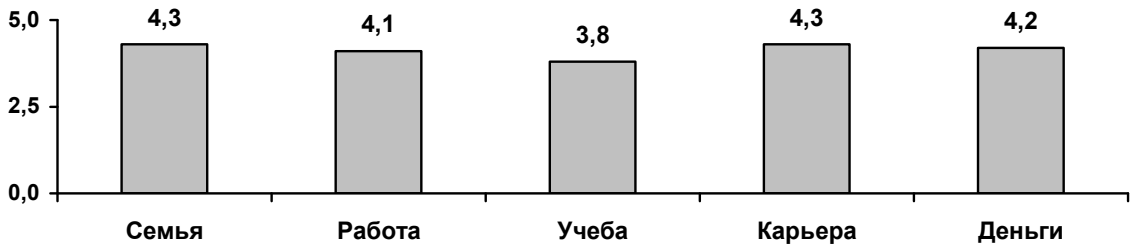
проведение маркетингового исследования, цель которого – изучение поведенческих реакций студентов-очников УГТУ-УПИ как потребителей образовательных услуг во время кризиса[1].

В качестве *гипотез* был выделен ряд проблем:

- снижение уровня доступности высшего образования по причине: из-за дороговизны обучения и повышения удельного веса образовательных услуг в потребительской корзине;
- снижение значимости высшего образования в глазах потребителей из-за дороговизны обучения; недостаточной роли диплома в повышении шансов найти работу и изменения предпочтений потребителей в сторону краткосрочных образовательных курсов;
- наиболее приоритетными критериями, которыми руководствуется студент, молодой специалист при поиске работы во время кризиса, будут зарплата и рост по карьерной лестнице.

Исходный момент анализа – выявление жизненных ценностей студентов и их отношения к образованию:

**Рис.1. Значимость для студентов разных сфер жизни (в баллах - по возрастанию от 1 до 5)**




На первое место при оценке значимости сфер жизни поставили семью в основном студенты, обучающиеся на контрактной основе, чье обучение оплачивают родители (73%), студенты, надеющиеся на помощь родителей, родственников при поиске работы (68 %), а также семейные студенты, обучающиеся в основном на 4-5 курсе (95%). Тот факт, что студенты важное место отдали карьере и в целом работе и заработной плате подтверждает высокие амбиции студентов в поиске работы. Большинство студентов получают высшее образование ради наличия диплома УГТУ-УПИ, в то время как сам процесс учебы для них не является определяющим, что подтверждается наиболее низкой оценкой учебы среди сфер жизни (средний балл 3,8)

Таким образом, предпочтение работы учебе объясняется возникшей необходимостью искать работу из-за нехватки денежных средств во время кризиса. Однако возможны и другие варианты разрешения трудностей, появившихся из-за кризиса.

Из всего массива опрошенных работают 45%. Среди работающих 53% занимают руководящие должности, являются служащими без высшего образования (большинство из них обучается на 4-5 курсе). 35% работающих занимаются низкоквалифицированным трудом (большая часть их обучается на 1-3 курсе). 42% работающих студентов планируют в ближайшее время менять и/или искать работу. Из тех, кто ищет работу, большинство предпочитает работу с большим заработком, но вид работы не является для них определяющим в выборе. Студенты 3-4 курсов предпочитают высокооплачиваемую работу по специальности, студенты 2 курса готовы на любую работу с высокой зарплатой, студенты 1 и 5 курса не ищут новую работу в настоящее время. Наибольшее количество студентов (34%) уверены, что помогут им найти желаемую работу родственники, друзья и знакомые или краткосроч-

[1] В ходе полевого этапа исследования нами было опрошено 400 человек. Распределение респондентов по половому признаку: 40 % мужчины и 60 % - женщины; по форме обучения – 49 % контрактники, 51 % - бюджетники. 32 % опрошенных обучаются на 4 курсе, 26 % на третьем курсе, 25 % на втором, 11 % и 6 % на 1 и 5 курсах соответственно. Среднемесячный доход на одного человека в семье респондента: 10 – 14 тыс. руб. – 26 %, более 14000 руб. – 25 % опрошенных, 6001 – 10000 руб. – 24 %, 14 % респондентов затруднились ответить, у 7 % доход составляет 2001 – 6000 руб. на 1 человека и у 4 % менее 2000 руб.

ные курсы, дополнительное образование (29%). При этом студенты 4-5 курсов считают, что при поиске работы им поможет второе высшее образование. Студенты 1-3 курса ищут работу, где есть обучение. Показательно, что 37% опрошенных расценивают свои шансы как высокие, а 9 % – как очень высокие. Подобное поведение, возможно, объясняется жизненными установками студентов УГТУ-УПИ.

Как же повлиял кризис на поведенческие реакции наших респондентов? Наиболее сильное воздействие кризиса – финансовые затруднения. Их ощутил почти каждый второй (из них большинство – студенты-контрактники). Но и студенты, которых кризис пока непосредственно не коснулся, испытывают психологические трудности. Они заключаются в сформированном обществом страхе перед кризисом, который студенты переносят на себя (большинство из них студенты-бюджетники).

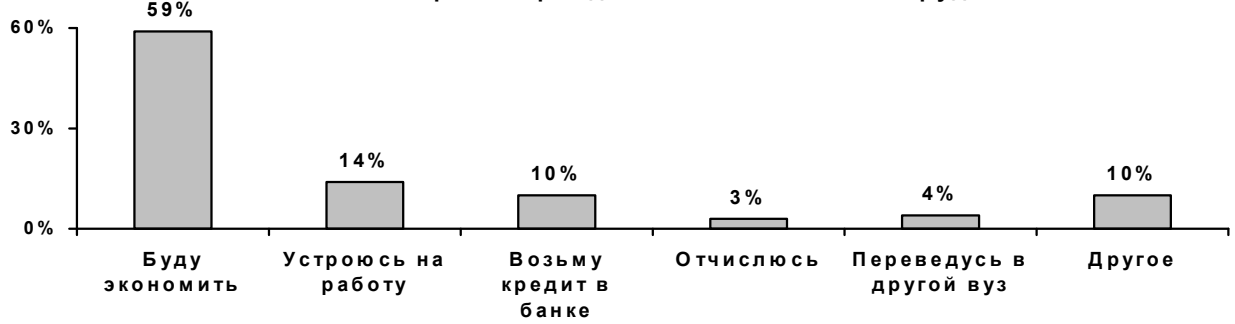
Представляет интерес сравнить поведенческие реакции студентов разных форм обучения. Студенты-контрактники отмечают большая вероятность, что многие просто не смогут платить за образование. Пострадают и многие из тех, кому учебу оплачивают родители. Сегодня в связи с увольнениями, сокращениями штатов, с переводом многих на неполную рабочую неделю (со снижением зарплаты на 30-40%), большое количество родителей не сможет платить за образование своих детей. Их опасения понятны: у 45% опрошенных учебу оплачивают родители и/или родственники; 12% самостоятельно оплачивают обучение и 23% – частично самостоятельно; за 8 % респондентов платит предприятие; 8% берут кредиты; 4% отметили другие источники.

**Рис.2. Как повлиял кризис на ваши поведенческие реакции?**

В связи с мировым финансовым кризисом трудности с оплатой обучения возникли у 38% опрошенных, 16% - не знает о наличии таковых. Финансовые трудности возникли у студентов 3-5 курсов, которые оплачивают учебу частично или полностью самостоятельно. Студенты-бюджетники испытывают в основном трудности психологического характера: неуверенность в завтрашнем дне, боязнь не устроиться на работу после окончания вуза, усугубление ситуации СМИ.

Как же респонденты планируют преодолевать возникшие трудности?

**Рис.3. Как вы намерены преодолевать возникшие трудности?**

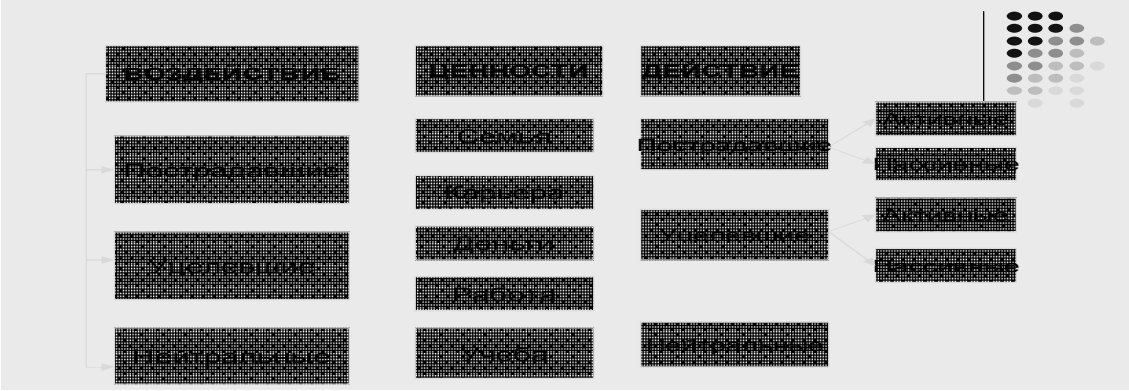


Схематично отмеченные поведенческие реакции можно представить так:

Итак, опрос позволяет сделать вывод: поведенческие реакции студентов УГТУ-УПИ, обучающихся на бюджетной основе, подтверждают общероссийскую тенденцию.

В результате исследования можно отметить: *гипотеза №1 в основном подтвердилась; гипотеза №2 подтвердилась частично* (не подтвердилось снижение роли диплома как важного фактора поиска работы); *гипотеза №3* тоже подтверждается, хотя нужно учитывать наличие многих публикаций, опровергающих данную гипотезу.

На основе данных гипотез нами была разработана модель потребительских реакций. Модель адаптирована к модели калифорнийского Стэндфордского исследовательского института - VALS 2.




По критерию «воздействие» студенты делятся на пострадавших – те, кого кризис коснулся в различных сферах жизни, уцелевших – тех, кого кризис не коснулся и нейтральных – тех, кто затруднился определить, коснулся ли их кризис.

По критерию «ценности» были выбраны 5 сфер жизни. В зависимости от важности каждой из них, выявлены следующие типы студентов:

- Семья (наибольшая важность – 4,3 балла по 5-балльной шкале)

  - в основном 1-2 курсов обучающиеся на контрактной основе, обучение которых оплачивают родители (73%),

  - в основном 1-3 курсов, надеющиеся на помощь родителей или родственников при поиске работы (68%),

  - а также семейные студенты, обучающиеся в основном на 4-5 курсе (95%);

- Карьера (4,3 балла)

  - основная масса респондентов, ищущих работу на данный момент, студенты 2-4 курсов, которые при оценке значимости сфер жизни учебу поставили на последнее место. В то время как, семья и карьера являются самыми важными

  - студенты 2-3 курсов, 28% из которых занимают руководящие должности и 22% работают служащими без высшего образования, отдают предпочтение краткосрочным курсам и дополнительному образованию

- Деньги
  - студенты 3-4 курсов предпочитают высокооплачиваемую работу по специальности
  - студенты 2 курса готовы на любую работу с высокой зарплатой
  - студенты 1 и 5 курса не ищут новую работу в настоящее время
- Работа
  - 22% респондентов считают, что высшее образование УГТУ-УПИ незначительно повышает шансы найти работу
  - 67% студентов уверены, что высшее образование, полученное в УГТУ-УПИ поможет им найти желаемую работу
- Учеба

- основная масса респондентов, ищущих работу на данный момент, студенты 2-4 курсов, которые при оценке значимости сфер жизни учебу поставили на последнее место. В то время как семья и карьера являются самыми важными
- студенты 2-3 курсов, 28% из которых занимают руководящие должности и 22% работают служащими без высшего образования, отдают предпочтение краткосрочным курсам и дополнительному образованию.

Среди «пострадавших» студентов:
- активные студенты: будут искать/менять работу, возьмут кредит, будут искать пути разрешения возникших финансовых трудностей, надеяться на себя, энергичны, готовы предпринимать определенные шаги для решения стоящих перед ними задач;
- пассивные студенты: не работают и не собираются искать работу, надеются на помощь других, безынициативны, малодеятельны.

Среди «уцелевших» студентов:
- активные студенты: будут решать возникшие психологические трудности – в основном бюджетники;
- пассивные студенты: ничего не будут менять и не видят в этом необходимости, живет как раньше.

*Гуськов Д.Л., соискатель, УГТУ-УПИ*

## Роль социокультурных факторов в рамках реализации государственной политики по борьбе с возникновением и распространения экстремизма

Государственная политика в России по борьбе с возникновением и распространением экстремизма на рубеже XX-XXI вв. осуществляется в условиях новой общественной системы, поляризации социального расслоения, трансформации представлений о ценностях, отсутствия общенациональной консолидирующей идеи. В этой связи роль духовности и культуры отдельного человека и общества в целом неизмеримо возрастает. Именно культура как социальный институт способна обеспечить общественную стабильность, консолидировать государство и общество на решение важнейших национальных задач.

Оптимальная социокультурная политика должна исходить из совокупности универсальных общечеловеческих норм и ценностей, отечественных традиций. Такой подход к её определению учитывает всю палитру этнической и региональной культур, соединяет их в единое культурное пространство. Именно социокультурный подход, учитывающий социокультурные особенности возникновения и распространения экстремистских настроений, в рамках реализации государственных мер по борьбе с экстремизмом является залогом эффективности данных мер.

Естественно, что возникновение экстремизма определено взаимодействием *негативных факторов социальной среды:* экономическим неравенством и несправедливостью распределения собственности; высокой социальной напряженностью; конфликтностью общественных отношений; падением престижа политической власти; неуправляемостью процесса социализации; размыванием системы приоритетных духовных ценностей; ослаблением регулирующей роли государства; нарастанием криминогенности в обществе.

Чтобы понять, что такое экстремизм и каковы его глубинные причины, необходимо понять его природу, причинно-следственную связь. Необходимо осознание уже того факта, что в самой природе человека заложено стремление к экстремальности, принуждающее его идти по пути постоянного развития[1]. Используя социокультурный подход в рамках осуществления мер по борьбе с экстремизмом, необходимо рассматривать данное явление не как одно из проявлений экстремального развития общества, а как отдельный феномен, проявляющий себя в социокультурном пространстве. *Экстремизм* обостряет противоречия, возникающие в социокультурном пространстве, доводя их до крайности, в силу чего спокойное конструктивное решение проблемы, как правило, становится невозможным. Существенным признаком экстремизма является злой умысел, злонамеренность, злодейство, часто переходящие в изуверство. Ведь экстремизм характеризуется не наличием насилия как такового, а наличием его крайних, неоправданных форм. Таким образом, *экстремистскими можно называть лишь такие действия, которые превышают необходимую степень воздействия*, независимо от используемых средств: физического насилия, морального принуждения, экономического давления и проч. [2] Проводя государственную политику по борьбе с экстремизмом в обществе, необходимо учитывать, что именно в феномене экстремизма острота процесса развития, в том числе и социокультурного развития, является не кульминацией, а изощренностью.

Среди *объективных причин* распространения экстремистских настроений специалисты единодушно выделяют: социальные процессы и сдвиги; миграцию; урбанизацию; обострение экологических и демографических проблем; резкую ломку традиционных стереотипов и социальных ориентиров, образа жизни. Среди объективных факторов, влияющих на распространение экстремистских настроений, можно назвать и *«информационный взрыв»*, который здесь играет особую роль. Современная пресса, литература, кино, радио и телевидение нередко выполняют весьма сомнительную функцию, эстетизируя, романтизируя экстремизм различного толка.

Все это отражается на эмоционально-чувственном и нравственно-психологическом состоянии человека, играющих *роль субъективных факторов в развитии экстремистского сознания*[3]. Человек постоянно находится между влиянием *внешней среды (социокультурный фактор)* и воздействием *собственной природы (психофизиологический фактор).*

При реализации государственной политики по борьбе с возникновением и распространением экстремизма в обществе необходимо учитывать и корректировать социокультурные аспекты всех государственных программ экономического, экологического, социального, национального развития. Кроме того, грамотная социокультурная политика предполагает разработку концепции функционирования и дальнейшего прогресса систем образования, науки, культуры, создание в этих целях совокупности норм и принципов, предопределяющих содержание, развитие, распространение культуры, регулирование тенденций прогресса духовно ценностных аспектов общественной жизни. Создание данных норм необходимо, чтобы наиболее эффективно применять меры по недопущению принятия экстремистских идей различными социальными группами.

На персональном уровне предпосылки экстремизма в форме этнической, классовой неприязни, агрессии, страха перед «чуждым» вызываются любыми изменениями социального статуса, как в сторону понижения, так и в сторону повышения, – если они увеличивают разрыв между притязаниями личности и возможностью их удовлетворения.[4]

На уровне социума, взаимодействия различных социальных групп, этнических и религиозных общностей проявления социального экстремизма нарастают в периоды начавшихся, но не завершенных исторических перемен и заметны, прежде всего, в обществах, вступивших на путь трансформаций. Концентрируется данное явление в маргинальных слоях социума. Стремление к преодолению этого кризиса порождает ряд следствий, которые могут вы-

---

[1] Томалинцев В.Н., Козлов А.А. Введение в социальную экстремологию: Учеб. пособие. СПб., 2005. С.85.
[2] Там же. С.86.
[3] Там же. С.97.
[4] Паин Э.А. Социальная природа экстремизма и терроризма // ОНС. 2002. №4. С. 113-124.

ступать предпосылками социального экстремизма, а именно: возрождается интерес людей к консолидации внутри своей социальной общности, появляется крайне враждебное отношения к другим социальным, этническим группам, усиливается традиционализм, растут проявления ксенофобии. Порождающими социальный экстремизм могут быть: незавершённая урбанизация, специфические формы индустриализации, изменение этнодемографической структуры общества, особенно в условиях бурных нерегулируемых миграционных процессов.[1] Перечисленные социально-психологические факторы экстремизма свидетельствуют о возможности его появления практически в любой части мира, но в наибольшей мере – в зонах концентрации процессов незавершенной модернизации и культурной маргинализации.

Переломные периоды закладывают предпосылки для экстремизма еще и тем, что значительно повышают интерес людей, испытывающих депрессии, к историческим традициям. Так, люди, уставшие от неудач и поражений (реальных или мнимых) в своей повседневности принимают в качестве успокоительного средства воспоминания о прошлом и непременно героическом. Традиционализм, доведенный до своего логического конца, выступает основной предпосылкой различных проявлений такого радикального идеологического течения, как фундаментализм (возвращения к истокам), который, в свою очередь, усиливает стремление людей к культурной изоляции, препятствуя процессам модернизации, и обостряет социальную, этническую и религиозную нетерпимость.[2]

Социологи отмечают, что в качестве носителей идей нетерпимости, экстремизма и терроризма выступают представители двух полярно противоположных групп социума:

- с одной стороны, это его низы, как правило, из среды распадающегося аграрного общества или новых горожан, не адаптированных к новым условиям жизни («сырьё», «пушечное мясо» экстремистских и террористических группировок);
- с другой, – представители образованных и состоятельных сословий, но также характеризующихся некой социальной, культурной или психологической маргинальностью (идеологи и организаторы экстремистских и террористических группировок, движений).

При определении особенностей социокультурного процесса на современном этапе необходимо особое внимание обратить на региональную и этническую пестроту культурного пространства России, что порождает необходимость при грамотном проведении социокультурной политики исходить из некоторых универсальных в своей общечеловечности норм и принципов, которые явились бы основанием, скрепляющим локальные культуры в их конструктивном взаимодействии в «единое культурное пространство» [3], что в свою очередь, явилось бы одним из условий и гарантией эффективности государственной политики по профилактике возникновения экстремистских настроений в обществе, в том числе и импортируемых из-за рубежа. К числу таких принципов-ориентиров культурной политики государства можно отнести:

- открытость и демократизм в структурировании культурной политики при сохранении преемственности культурного развития, равенства прав и возможностей всех граждан и социальных групп в создании и использовании материальных и духовных ценностей;
- регулирующая роль культурной политики государства в формировании социокультурной ситуации;
- максимальный учет культурной самобытности людей, различных локальных и территориальных сообществ;
- единое культурное пространство.

Осуществление этих принципов возможно при условии, что культурная политика выступает составной частью общей государственной политики, в том числе и политики борьбы с возникновением и распространения экстремистских настроений в обществе. С учетом экономической, политической и социальной ситуации в России обязательным на-

---

[1] Там же.
[2] Там же.
[3] Карпухин О.И. Культурная политика. М., 1996. С.31.

правлением социокультурной политики является создание единого социокультурного пространства, в котором обитают разные субъекты, согласные соблюдать общие нормы, несмотря на различие интересов. Эти нормы обеспечивают устойчивые связи культурной среды на пространстве России, что является необходимым условием преодоления напряженности в межнациональных отношениях и противоречиях. При проведении социокультурной политики необходимо учитывать то обстоятельство, что народы и этнические общности России имеют право на сохранение и развитие своей национально-культурной самобытности, защиту, восстановление и сохранение культурно-исторической среды обитания.

Но важно предусмотреть, чтобы политика в области сохранения, создания и распространения культурных ценностей народов России, давших наименования национально-государственным образованиям, не должна наносить ущерб культурам других народов и этнических общностей, проживающих на данных территориях. Все этнические общности, компактно проживающие вне своих национально-государственных образований или не имеющие своей государственности, имеют право на национально-культурную автономию. Реализация этнической общностью права на национально-культурную автономию не должна наносить ущерб интересам других этнических общностей.

*Данилова Ю.Г., студент, НТГСПА (Н.Тагил)*

**Проблемы трудоустройства выпускников тагильских вузов**

В современных условиях все более актуальной становится проблема трудоустройства выпускников вузов, т.к. молодежь играет важную роль в будущем нашего общества. Учась на старших курсах или уже окончив вуз, получив диплом, молодые люди задумываются над вопросом: «Где и как найти работу?». Нынешних работодателей уже не удивишь дипломом престижного вуза или дипломом с отметками «отлично». Государственное распределение выпускников в настоящее время практически отсутствует. Проблема трудоустройства выпускников возникла после того, как было отменено централизованное распределение выпускников учебных заведений. К сожалению, большинство молодых людей не знают о реальном спросе на рынке труда. По результатам опросов молодежи относительно наиболее востребованных специальностей на вершине ранговой вертикали оказываются юристы и экономисты.[1] Но рынок труда уже переполнен специалистами юридических и экономических специальностей. И продолжается подготовка специалистов, которые не будут востребованы в дальнейшем на рынке труда. Возможности выпускников вузов найти работу с высокой или средней оплатой труда ограничены:

Выпускники часто не имеют опыта работы по специальности, а в объявлениях о вакансиях на рабочее место обязательно пишут: «с опытом работы не менее двух лет» или «с опытом работы». Почему же работодатели не задумаются: откуда у выпускника возьмется опыт работы, если он совсем недавно закончил обучение? Конечно, часть студентов работают во время обучения в вузе, но их не так много (в период кризиса стало еще меньше), а самое главное - большинство работает не по своей будущей специальности. Многие молодые люди не осведомлены о том, какие профессии востребованы на рынке труда. «Профессиональное самоопределение ставится в жесткую зависимость, прежде всего, от материального вознаграждения. У юношей и девушек нередко происходит выбор не специальности, а работы с более высокой оплатой труда. Достижение же профессионального статуса откладывается «на потом»[2].

«Образ» привлекательной работы у молодежи Свердловской области связан с пониманием: работа ныне не позволяет быстро и легко разбогатеть. Но и готовность к напряженному труду у нынешней молодежи приобретает четкую связь – с высокой зарплатой. Напряженность труда (в отличие от прошлых поколений) понимается ею как серьезные интеллектуальные и эмоциональные, психологические усилия, а не как тяжелые физические нагруз-

---

[1] Бабушкина Т. Молодежь на рынках труда и образовательных услуг// Человек и труд. 2004. №6. С.40-43.
[2] Бабушкина Т. Молодежь на рынках труда и образовательных услуг// Человек и труд. 2004. №6.

ки[1]. Действительно, в настоящее время приоритетами для нынешней молодежи служат – высокая зарплата и интересная работа. Однако не стоит обвинять молодых людей в том, что они думают так, а не иначе. Не может ведь молодой человек работать просто для энтузиазма, не получая при этом никакого материального вознаграждения за свой труд. Молодые люди действуют по принципу рыночных отношений. А интересную работу хотелось бы всем. Наконец, отметим и отсутствие (за небольшим исключением) договорных отношений с предприятиями. А такие отношения помогли бы восстановить разрушенную еще в постсоветский период цепочку «вуз – предприятие». Сегодняшние отношения не всегда эффективны: вуз нуждается в долгосрочных договорах, а предприятию кадры нужны сегодня, в лучшем случае через год-два. На пять-шесть лет вперед прогнозировать потребность в кадрах может лишь незначительное число предприятий, как правило, тех, которые не представляют большого интереса для будущих выпускников в силу низкой перспективности работы и низкой заработной платы.

Можно выделить следующие пути решения этой проблемы.

Первый – *самостоятельный поиск работы*. Для начала нужно изучить основные сайты с предложением работы. Существуют ресурсы, созданные исключительно для выпускников вузов. Далее надо внимательно разобраться с тем функционалом, который предлагают сайты (размещение резюме, поиск вакансий, подписка на них и др.). Потом проанализировать потребность в своей профессии на рынке труда, а также ее стоимость, чтобы понять, на что можно претендовать. Прежде чем искать работу, стоит оценить свои силы, взвесить все плюсы и минусы и только потом составлять резюме. На первый взгляд это несложно. Правда, люди, составляющие резюме впервые, допускают массу ошибок. В том же Интернете можно найти информацию по написанию резюме, чтобы эффективнее представить себя на рынке труда. Данную услугу за умеренную плату оказывают многие кадровые агентства. Иметь грамотно составленное резюме важно. Ведь по этому документу складывается первое впечатление о человеке и специалисте у работодателя. Свое резюме лучше не приукрашивать, чтобы при собеседовании не вышло неприятной ситуации.

Второй способ – *помощь при трудоустройстве родственников, друзей и знакомых*. Этот способ достаточно распространен в нашей стране, когда близкие люди помогают с поиском работы.

Третий способ – *для выпускников вузов и студентов регулярно проводят ярмарки вакансий или дни карьеры*. Информацию о них можно узнать как в СМИ, так и в службах занятости. Многие вузы беспокоятся о трудоустройстве своих выпускников. Некоторые из них открывают свои кадровые агентства, налаживают контакты с крупными предприятиями и компаниями.

К сожалению, спрос на молодых специалистов не высок. Тот выпускник успешнее и быстрее найдет себе работу, который более коммуникабелен, имеет знания в смежных областях, дополнительное образование и желание учиться всему новому.

*Джек Л.Н., ст. преп., ТГАМЭУП (Тюмень)*

## Совершенствование структуры и качества образования как способ повышения конкурентоспособности безработных граждан на рынке труда Тюменской области

Рынок труда сегодня – это социально-трудовая конкурентная среда, где совершаются акты купли-продажи рабочей силы, где создаются примерно равные условия для удовлетворения спроса на нее через согласование потребностей работодателей и нанимающихся. Сегодня рынок труда Тюменской области предоставляет работникам свободу в выборе профессии, отрасли, месте трудовой деятельности. Департаментом труда и занятости Тюменской области проводится активная политика повышения конкурентоспособности безработных граждан области, что способствует снижению напряженности на рынке труда. Значительную роль в профилактике безработицы играет хорошо налаженная информационная система, дос-

[1] Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи. Екатеринбург. 2006.

тупная самому широкому кругу работодателей и желающих трудоустроиться. Создана (и постоянно обновляется) электронная база данных, содержащая сведения о вакансиях на рынке труда; разработаны специализированные Интернет-сайты для размещения информационной системы поддержки трудоустройства и занятости безработных граждан; разработаны справочные материалы, тренинг-курсы по трудоустройству, профориентации, социальной адаптации; установлена информационная система поддержки трудоустройства и занятости безработных граждан в центрах трудоустройства, биржах труда, кадровых агентствах и т.п.

В условиях сокращения численности населения в трудоспособном возрасте, а также повышения уровня безработицы в регионе ключевое значение приобретает способность максимально эффективно использовать существующий в области человеческий потенциал, включая безработных граждан. Для этого Правительством области в содействии с Департаментом труда и занятости осуществляется реализация мероприятий для граждан, обладающих недостаточной конкурентоспособностью на рынке труда и испытывающих трудности в поиске работы (инвалиды; одинокие и многодетные родители, воспитывающие несовершеннолетних детей и детей-инвалидов; выпускники общеобразовательных учреждений, ищущие работу впервые; несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет; граждане предпенсионного возраста; потерявшие работу; женщины, стремящиеся возобновить трудовую деятельность после перерыва, связанного с рождением и воспитанием детей; граждане, уволенные с военной службы, и члены их семей; граждане, подвергшиеся воздействию радиации, вынужденные переселенцы и др.) с целью снижения напряженности на рынке труда.

Одним из таких мероприятий является профессиональное обучение, переобучение и повышение квалификации по профессиям (специальностям), пользующимся спросом на рынке труда, основанные на процедуре профилирования безработных граждан. Из числа безработных, направляемых ежегодно Департаментом труда и занятости на профессиональное обучение, до 70% – граждане социально незащищенных категорий. Профессиональное обучение для них – реальный шанс найти работу, так как многие из них не имеют профессии, профессионального опыта либо не имеют соответствующей современным требованиям производства квалификации. Обучение позволяет им адаптироваться в современных условиях и конкурировать на рынке труда наравне со всеми.

В 2006-2009гг. прошли профессиональное обучение свыше 9000 безработных граждан (2006 г. – 1791; 2007 г. – 1987; 2008 г. – 1818; 2009 г. – 3783) [1]. Заметно, что в 2009 г. Их число возросло вдвое. Профессиональное обучение организуется на основе анализа востребованности кадров на территории области, анализа спроса и предложения на рынке труда, перспективных планов развития районов, городов и области в целом. В настоящее время в Тюменской области профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации безработных граждан по профессиям, специальностям, имеющим спрос на рынке труда, осуществляется по 115 профессиям (специальностям).

Развивается опережающее профессиональное обучение работников, находящихся под угрозой увольнения, что заметно снижает напряженность на рынке труда. Оно направлено на недопущение массовых высвобождений работников и снижение роста безработицы в области. Организуется работодателями и органами службы занятости населения. В 2008 г. Департаментом труда и занятости направлено на профессиональное обучение 1800 человек по 114 рабочим профессиям[2]. В связи с мировым экономическим кризисом на рынке труда высвобождается большое количество специалистов с высшим образованием. Поэтому в 2009 г. было дополнительно организовано профессиональное обучение еще по 70 профессиям для этой категории граждан. В 2009 г. потребность в опережающем профессиональном обучении в об-

[1] http://www.oblstat.tmn.ru

[2] Долгосрочная целевая программа «Основные направления развития в области содействия занятости населения Тюменской области» на 2009-2011 годы. Тюмень, 2008. С.36.

ласти составляла 2300 человек, из них за счет средств областного бюджета было организовано обучение 500 человек, за счет средств федерального бюджета – 1800 человек[1].

Одной из незащищенных категорий безработных граждан являются выпускники образовательных учреждений. Молодежь сегодня является наиболее уязвимой группой, вступающей на рынок труда, так как не имеет достаточного профессионального опыта, и в силу этого менее конкурентоспособна. С целью повышения конкурентоспособности молодежи Правительством области совместно с Департаментом труда и занятости была разработана программа по организации стажировки выпускников учреждений профессионального образования, в первую очередь, вузов, испытывающих трудности в поиске работы. В регионе накоплен положительный опыт по организации стажировок студентов 5-х курсов и выпускников вузов в органах государственной власти и органах местного самоуправления, крупных отраслевых ассоциациях и предприятиях (организаций). Кроме того, в рамках трехсторонних соглашений, заключенных между Правительством Тюменской области, работодателями и образовательными учреждениями начального и среднего профессионального образования, на предприятиях (организациях) организовано предоставление рабочих мест для прохождения предвыпускной стажировки учащихся. В рамках программы в 2009 г. были заключены договора и соглашения о подготовке рабочих и специалистов в сфере экономики и управления – 1369 человек, строительства и архитектуры – 650 человек, гуманитарных наук – 458 человек, образования – 90 человек, машиностроения и металлообработки – 115 человек, транспорта – 81 человек, сельского хозяйства – 60 человек и пр. Из 22322 выпускников образовательных учреждений Тюменской области в 2009 г. было трудоустроено около 68%. [2]

Следовательно, основной целью программы профессиональной ориентации и психологической поддержки населения является оказание содействия гражданам в выборе сферы деятельности, профессии или специальности, учебного заведения, где её можно получить, трудоустройство в минимально короткие сроки в соответствии с личными интересами и возможностями граждан, потребностями работодателей, рынка труда. Практика показывает, что для того чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, безработный должен обладать не только широким спектром знаний и умений в своей профессиональной сфере, но и хорошо владеть хотя бы одним языком, уметь работать на компьютере, пользоваться современными технологиями, саморазвиваться и быстро адаптироваться к новым условиям. Таким образом, предложенные мероприятия, проводимые в настоящее время в Тюменской области, способствуют повышению конкурентоспособности безработных граждан на рынке труда.

*Долгополова Ю.С., студент, НТГСПА (Н.Тагил)*

## Основные направления модернизации современного российского образования: тенденции и перспективы

Тема текущего состояния и модернизации отечественного образования сегодня – одна из самых востребованных, активно, широко и заинтересованно обсуждаемых: она регулярно поднимается в СМИ, в научных изданиях, широко дискутируется на конференциях, семинарах, в сети Интернет и т.д. Интерес к данной проблеме со стороны научных и образовательных сообществ, простых российских граждан вполне понятен и обусловлен той исключительной ролью, которую образование играет в жизни современного общества.

Будучи одной из наиболее важных жизненных ценностей, фактором социального и экономического развития всего общества, образование сегодня становится ключевым элементом глобальной конкуренции. Значение образования в современном мире с учётом существующих глобальных тенденций будет возрастать, так как именно образование становится ведущим средством успешного продвижения государств на глобальных рынках труда и новейших технологий и превращается в один из центральных элементов их геополитики. В современных условиях роль образования как стратегического ресурса развития приобретает особое

[1] Программа по содействию занятости населения и снижению напряженности на рынке труда в 2009 году. Тюмень, 2009. С.13.
[2] Там же. С.17.

значение, так как именно благодаря ему во многом обеспечивается успешное, динамичное и гармоничное развитие общества.

Именно поэтому, состояние дел в сфере российского образования в последнее время постоянно находится в пристальном внимании высшего руководства страны, о чём регулярно говорится в ежегодных посланиях главы государства Федеральному Собранию, на заседаниях Госсовета, советов при Президенте Российской Федерации. Различные аспекты модернизации отечественного образования постоянно поднимаются в палатах Федерального Собрания и на заседаниях Правительства Российской Федерации.

Приказом Минобразования России от 11.02.2002 N 393 принята Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, которая взаимосвязана с основными направлениями социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу и определяет приоритеты и меры реализации генеральной, стратегической линии в предстоящее десятилетие модернизации образования.

Основной задачей модернизации образования в Концепции ставится обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

В ближайшее время в России будет принята Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», направленная на модернизацию и развитие системы общего образования страны. Об этом сообщил президент России Д. Медведев в Послании Федеральному Собранию. При этом школьное образование, по мнению Д. Медведева, представляет собой один из определяющих и самых длительных этапов жизни каждого человека, является решающим как для индивидуального успеха, так и для долгосрочного развития все страны. В настоящее время ведется работа по формированию федеральной программы развития образования, которая не только станет продолжением приоритетного национального проекта «Образования», но пополнится новыми направлениями. Главным результатом должно стать соответствие школьного образования целям опережающего развития. На основе этих предложений будет подготовлена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». По словам Д. Медведева, программа развития российской школы должна включать в себя пять основных направлений.

Первая задача, которую необходимо решить системе общего образования, заключается в создании таких условий обучения, при которых уже в школе дети могли бы раскрыть свои возможности, подготовиться к жизни в современном мире. Решению этой задачи должно соответствовать обновленное содержание образования. Одновременно с внедрением новых стандартов общего образования должна быть выстроена разветвленная система поиска и поддержки талантливых детей. Третьей важной задачей является сохранение, качественное улучшение и пополнение кадрового состава преподавателей. Должен измениться и облик школ – «как по форме, так и по содержанию». Наконец, необходимо решение всего спектра вопросов, касающихся здоровья школьников.

Современная российская система образования, несмотря на множество попыток ее реформирования и направления, так сказать, по «правильному» пути функционирования, имеет ряд противоречий в своем развитии. То есть реформы очерчивают практически очень часто только в теории перспективы развития российской образовательной системы, а на практике возникают кризисные ситуации и обнажается противоречивый характер реформирования.

В целом заявляемое образование в нашей стране выглядит как модернизируемое образование по следующим направлениям: введение единого государственного экзамена (ЕГЭ); внедрение государственных именных финансовых обязательств (ГИФО) для поступающих в вузы; переход к 12-летней школе; присоединение к Болонскому процессу.

Сегодня в российском обществе ни одна из четырех позиций не получила массового одобрения. И тут нельзя не отметить один из серьезных недостатков разработки и реализации реформ в образовании – явная недооценка мнения тех, на кого эти реформы направлены. Речь идет о недооценке мнений не только педагогической и родительской общественности, но и мнений учащейся и студенческой молодежи – и те, и другие негативно относятся к ЕГЭ.

Чем бы он ни объяснялся такой негативизм, но он есть, и с этим необходимо считаться. Примерно так же обстоит дело и с отношением студентов к Болонскому процессу. Студенты плохо информированы об этом, значительная часть их высказывается отрицательно о присоединении России к тому процессу, сложному и противоречивому.

В целом же можно сказать о том, что сегодня в России выделяется двоякая тенденция, с одной стороны, необходимость реформирования образования, а с другой – ненужность проведения реформ, которые не приносят улучшения всей системе образования, а только ухудшают ее состояние и вносят элемент неопределенности. К сожалению, несмотря на это, реформирование российского образования осуществляется на всех уровнях образовательной системы без учета возможных рисков и негативных последствий.

*Дроздова Е.В., студент, ИГУ (Иркутск)*

## Определение дружбы в молодежной среде

Вы когда-нибудь задумывались о том, как определяет для себя молодое поколение, понятие дружбы? Какие характеристики оно вносит в это слово? Я более чем уверена, что влияние «нового времени» серьезно исказило им правильное понимание этого слова. Но давайте, разбираться по порядку. Удивительно, но сейчас, говоря о существующих проблемах молодежи, не затрагивается такая из сфер, как дружеские отношения, которая в свою очередь, приобретает все большее значение по мере развития информационного общества. Нельзя не заметить тот факт, что развитие информационного общества сочетается в России с появлением новых социальных ролей, ценностей, что существенно осложняет процесс социализации. В этот период для молодых людей становится наиболее значимо мнение друзей. Именно сейчас, когда мы особо не заостряем свое внимание на этом вопросе, может происходить трансформация форм дружеских практик и их оснований. А также, возникает вопрос и к тому, какой образ друга пользуется большим успехом у молодого поколения на сегодняшний день[1].

По мнению специалистов, для молодежи 15-22 лет, дружба является важнейшей частью жизни, так как другие виды взаимоотношений (семейные, родительские, трудовые, иногда и любовь) в большинстве своем еще не развиты. Под основным определением дружбы, принято понимать, вид устойчивых, индивидуально-избирательных отношений, характеризующийся сильной эмоциональной и духовной привязанностью участников, основанной на сходстве установок, убеждений, ценностей и взаимном расположении[2]. Итак, давайте для начала разберемся в существующих понятиях дружбы. Одна из новых форм дружеских практик – «тусовка». Очень часто дружбой здесь называются отношения простого приятельства. Здесь следует говорить об утрате важнейших навыков межличностного общения, эмоциональной и духовной близости. Тем не менее, эта форма практик интересна тем, что именно такие отношения наиболее тесно связаны с различными видами девиантного поведения. Ведь в большинстве случаев, именно в таких сборищах происходит знакомство «новичков» с законами «старожилов». Специфика общения современной молодежи во многом определяется величиной дружеского круга. Под этим понятием определяется некоторое число людей, которых молодой человек склонен называть друзьями. Тесный дружеский круг (он включает в себя не более 10 человек) – это дружба в традиционном понимании этого слова, когда «друг» – не просто человек, с которым приятно поговорить или посидеть в одной компании. Скорее, такие отношения подразумевают тесную эмоциональную вовлеченность, поддержку и взаимовыручку. Также, стоит обратить внимание и на то, что среди молодежи наиболее распространены компании из 5 или 10 человек, а дружба двоих практически не встречается. Можно предположить, что феномен «двух друзей» характерен для более зрелого возраста. Подросток ощущает некоторую отстраненность от социального окружения, если общается только с од-

---

[1] Результаты исследовательского проекта «Дружба в молодежной среде в условиях развития нового общества» (Нижегородский государственный университет. Руководитель – Д.Г. Стрелков).

[2] Чередниченко ГА. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути. (Опыт социологического исследования). СПб., 2004.

ним другом. Такая замкнутость наблюдается крайне редко, поскольку человек неизбежно должен включаться в более широкие сети взаимодействия.

Дружба для молодежи – важная составляющая жизни. Ведь именно в этом возрасте ощущается необходимость не просто в поверхностном знакомстве, а в близком взаимодействии, в близком общении, потребность в верном друге. Особое значение приобретают такие характеристики образа друга, как тесное межличностное общение: друг – это, прежде всего, человек, которому можно рассказать обо всех неприятностях, готовый прийти на помощь и, что не менее важно, – к нему можно обратиться за помощью. Друг – это не только человек, оказывающий постоянную поддержку, но и тот, кому нужно помогать и даже защищать. Следует отметить еще одну характеристику, которая является немаловажной составляющей образа друга для молодежи, – это партнер, который разделяет Ваши интересы. Это говорит лишь о том, что с другом можно говорить обо всем, и не задумываться о его взглядах на ту или иную ситуацию. Но, несмотря на то, что молодой человек старается найти в своем окружении себе подобного, это касается лишь духовного плана. Аспект индивидуальности приобретает каждый раз особую значимость. Дружеские отношения, безусловно, значимы для молодежи. И, прежде всего, здесь важна взаимная поддержка. Именно поддержка является одним из первых основополагающих элементов дружбы на сегодняшний день. Совместное времяпрепровождение становится не только основанием для дружеских отношений, но и наиболее значимой ценностью в этом возрасте. Можно предположить, что именно на этом элементе строится культура тусовки.

Сегодня, для большинства молодых людей приоритет в совместной деятельности – развлечения. А одна из самых распространенных форм развлечений – дискотеки. По-видимому, дискотеки становятся тем местом, где можно не только приятно провести время, но и приобрести новые знакомства, найти новых друзей[1]. Одной из специфических форм дружеских практик является общение через Интернет. По оценкам, на Интернет-общение сегодня приходится приблизительно 15% всех обращений[2]. Может показаться, что это не так много, но – с учетом перспектив развития Интернета – можно прогнозировать дальнейший рост этой доли. Подводя итог, отметим, что по-прежнему значимым основанием для дружбы является принцип взаимопомощи.

*Елизарьева О.Ю., аспирант, БашГУ (Уфа)*

## К вопросу о решении проблем современной высшей школы

Решение практически любой глобальной проблемы современного общества находится в непосредственной связи с решением проблем в сфере образования и подготовки квалифицированных кадров. Эта связь носит двусторонний характер: решение экономических, социально-политических и многих других проблем зависит от эффективности формирования и воспроизводства образовательного и социально-профессионального потенциала нашего общества. Но и решение образовательных проблем подготовки квалифицированных кадров немыслимо без существенных сдвигов в остальных сферах деятельности общества и государства. Уникальность социального института высшей школы обусловливается тем, что именно он должен удовлетворять потребности в специалистах не только сфер материального производства, науки и культуры, но и собственно системы образования. Сопоставление потенциальных возможностей, создаваемых сетью вузов, с реальным состоянием дел в сфере социально-экономического развития страны и в самой системе образования убеждает в наличии острейшего противоречия между ожиданиями общества и реальными результатами функционирования высшего образования. Разрешение этого противоречия требует коренной трансформации вузовской системы подготовки специалистов, в том числе и высшей технической школы. Анализ опыта реформаций в сфере высшего образования, накопленного за последние де-

---

[1] Молодежь в современном российском обществе: научная сессия Института молодежи, 22 - 23 февраля 1995. М., 1995.

[2] Семенов В.Е. СМИ и молодежь: социально-психологический анализ // Вестник политической психологии. 2004. N 1.

сятилетия, свидетельствует: одна из причин «зависания» управленческих решений – недостаточная проработка этих проблем на методологическом, концептуальном и эмпирическом уровнях. Это во многом обусловлено отсутствием системного подхода и при проведении исследований, и при выработке решений, игнорированием существующих потребностей общества и реальных возможностей системы подготовки кадров удовлетворить эти потребности, отсутствием учета особенностей активно развивающихся рыночных отношений в экономике. Попытки решения социальных проблем развития высшей школы в условиях становления рыночных отношений дают неоднозначные результаты. Сегодня вузы теряют большое число «собственных» абитуриентов, т.е. людей способных и адекватно мотивированных на получение того или иного образования. И не только потому, что рынок существенно ограничивает свободу выбора человеком своей образовательной траектории, характер которой теперь во многом зависит от уровня благосостояния и материальных потребностей личности, но и из-за невостребованности интеллектуального и профессионального потенциала специалистов различными отраслями общественного производства. Осознание последнего обстоятельства и удерживает многих от поступления в вуз.

Другими словами, высшая школа существенно утратила сегодня свою социальную привлекательность. Если раньше вузы, в массовом масштабе производя специалистов, гарантировали своим выпускникам трудоустройство по специальности, определенный социально-профессиональный статус, так или иначе способствуя повышению образовательного уровня населения и воспроизводству интеллектуального потенциала общества, то теперь эти гарантии отсутствуют. Отсутствует и возможность удовлетворения социально-статусных претензий и мотивов личности, которые однозначно связывались человеком с получением высшего образования. Именно эти мотивы, как показали многочисленные исследования, являются доминирующими и, как правило, определяют качество конечных результатов профессиональной подготовки в вузе. Поэтому с утратой возможности их реализации и отсутствием новых альтернативных социальных стимулов получения личностью высшего образования вуз в современных условиях встает перед необходимостью решения дилеммы: либо постепенно переродиться в систему элитарного образования; либо найти возможности удовлетворения социальных претензий человека, получающего подготовку в вузе.

Первый вариант решения этой дилеммы, вероятно, повлечет за собой комплекс последствий, которые могут привести к необратимым результатам. Деформируется сама целевая функция системы, которая будет ориентирована не на эффективное воспроизводство социально-профессионального потенциала общества в целом, а, в конечном счете, на углубление разрыва в интеллектуальном, профессиональном и моральном превосходстве между представителями определенных социальных общностей и остальными субъектами общественного производства. Это с неизбежностью повлечет коммерциализацию системы образования, что еще в большей степени сузит социальный состав ее студентов.

Реализация второго варианта требует построения принципиально иных взаимоотношений вуза с окружающей средой при непременном сохранении прежней целевой ориентации. Рынок ставит систему образования в довольно жесткие рамки. В этих условиях обеспечить реализацию социально-профессиональных мотивов и претензий личности можно только при условии высокой конкурентоспособности выпускника вуза. Поэтому принцип связи и активного взаимодействия вуза с окружающей средой, быстрой реакции на различные ее изменения, принцип адекватного удовлетворения потребностей общественного производства в специалистах различного профиля и уровня подготовки является одним из основных при ориентации на эффективное воспроизводство интеллектуального и профессионально-квалификационного потенциала общества.

Проведенный анализ убеждает в существовании проблемы, решение которой во многом определяет социальную эффективность преобразований системы высшей школы: проблемы объективной и постоянной трансляции потребностей производства в специалистах и требований, предъявляемых к их качеству. Её решение возможно только при условии построения системы прямых и обратных информационных каналов связей и взаимодействий между

«продуцентом» (вузом) продукции (специалистов) и потребителями кадровых ресурсов (предприятиями). Но параллельная изменениям целевой функции предприятия и соответственно новым его потребностям в развитии кадрового потенциала коррекция процесса подготовки специалистов в вузе ничего не дает – специалисты необходимого профиля и квалификации появятся отнюдь не сразу. Поэтому система информационных каналов вуз-производство должна обеспечивать комплексную трансляцию информации, необходимой и достаточной для построения прогнозных моделей характера развития производства и его потребностей в кадрах, которые могли бы служить основой для планирования развития вуза.

Все это свидетельствует о необходимости формирования новой парадигмы развития высшей школы, т.е. новых представлений о причинно-следственных отношениях системы с внешней средой, принципах ее деятельности и развития. Традиционная парадигма советской системы подготовки кадров опиралась на следующие основные принципы: административное управление и планирование ее развития «сверху»; идеологизация обучения; узкая специализация выпускников вузов и др. Следствием реализации этих принципов явилось: колоссальное перепроизводство инженерных кадров; несоответствие уровня и профиля подготовки профессионально-квалификационным требованиям производства; неадекватное профессиональное использование специалистов; катастрофическое падение престижа инженерных профессий. Но все (в том числе и последние) реформации технических вузов не привели к существенным позитивным изменениям, так как они не затрагивали фундаментальных составляющих парадигмы, а именно – характер взаимодействия с внешней средой и механизмов реагирования на ее изменения. Поэтому в основу новой парадигмы системы подготовки кадров должен быть положен принцип развития, ориентированный на постоянную реорганизацию ее элементов и внутренних связей, необходимую для поддержания на оптимальном уровне ее внешних связей и отношений с окружающей средой.

В условиях новых общественно-экономических отношений изменяется комплекс внешних факторов, воздействующих на развитие системы подготовки кадров. Реализация этой доктрины, в свою очередь, вызывает к жизни набор внутренних факторов (сил), которые в комплексе детерминируют характер целевых функций и развитие различных элементов системы вуза. В итоге возникает необходимость в достижении новых результатов деятельности системы, по которым можно было бы судить об эффективности ее функционирования. Среди внешних детерминант можно выделить необходимость:

- скорейшей адаптации к новым формам и феноменам развития базисных структур, адекватное влияние на процессы развития рыночных отношений в сфере материального производства, активное включение в систему этих отношений;
- постоянного изучения развития целевого рынка товаров и производящих их производственных систем для адекватного удовлетворения потребностей этих предприятий в кадрах и в научной и технологической поддержке их производственных процессов;
- разработки новых революционизирующих технологий;
- поиска альтернативных источников финансирования для научно-исследовательской деятельности и поддержки учебного процесса в условиях сокращения традиционных источников финансирования.

Эти внешние условия оказывают влияние на структуру внутренних факторов, которые в комплексе и обусловливают характер и направления развития вузовской системы инженерной подготовки. Среди внутренних детерминант можно выделить следующие:

- стремление студентов получить междисциплинарную подготовку, расширить сферу своей специализации или освоить более прагматические знания, необходимые для той или иной профессиональной деятельности;
- необходимость в новом типе учебных планов, учитывающих потребности, как самих студентов, так и потребности целевой подготовки;
- стремление специалистов и студентов к продолжению или расширению образования.

Итак, эти внешние и внутренние факторы, безусловно, ускоряют расширение традиционных исследовательских и образовательных функций вуза. В плане же достижения кон-

кретных результатов эта доктрина направлена на получение новых знаний как субъектами научно- исследовательской деятельности, так и обучения и эффективного их использования на практике. Это выражается в разработке и поддержке новых технологий (в том числе и социальных) и новых видов изделий, что способствует, благодаря высокому научному потенциалу вуза, повышению их конкурентоспособности на мировом рынке. Кроме того, постоянные исследования соответствующих сегментов рынка труда и динамики развития системы потребителя кадровых ресурсов позволяют корректировать учебные планы и программы адекватно тенденциям изменения квалификационных требований, предъявляемых к уровню профессиональной социализации специалистов.

Но необходимо учитывать, что такой поворот к человеку может быть осуществлен только в условиях свободы развития и личности (свободы выбора направлений и глубины знаний, получаемых в вузе в соответствии с личностными потребностями), и социального института подготовки кадров. В обоих случаях свобода должна быть соотнесена с осознанием ответственности и необходимости продуктивного воздействия на развитие внешней микро- и макросреды. Это воздействие осуществляется в виде достижения необходимых результатов при решении специалистом определенных задач в рамках своей профессиональной компетентности; создания вузом необходимых условий для эффективного развития производства средствами совершенствования кадрового потенциала предприятий и активным влиянием на техническую политику отраслей путем разработки и внедрения прогрессивных технологий.

Решение многих проблем, связанных с образованием и профподготовкой, может быть достигнуто только тогда, когда каждый человек осознает, зачем ему необходимо именно это образование. К тому же качественная профподготовка, соотносящаяся с индивидуальными претензиями и параметрами личности, благодаря ориентации вуза на достижение конкурентоспособности его выпускников, должно прямо влиять на изменение социального статуса человека, что, безусловно, является мощным стимулом и условием реализации одного из основных личностных мотивов получения высшего образования.

Таким образом, реализация новой парадигмы системы высшего образования превращает вуз в мощный фактор и инструмент социального развития общества, который является не только средством воспроизводства интеллектуального, культурного и профессионального потенциала общества, но и активно влияет на адекватное современным потребностям общественного производства развитие социальной структуры. Кроме того, использование в практической деятельности результатов фундаментальных и прикладных вузовских исследований обусловливает влияние не только на техническую политику производства, но и на коррекцию приоритетов экономической политики, а это в конечном итоге способствует оптимизации взаимоотношений в сфере общественного производства. Вместе с тем имеется в виду, что процесс трансформации системы инженерной подготовки не будет столь гладким, как все предыдущие реформации. Известно, что изменения относительно безболезненны, когда они не затрагивают фундаментальных составляющих парадигмы, но положение изменяется, когда объектом изменения становится ее основа. Однако эти изменения представляются необратимыми, так как система подготовки кадров как социальный институт не сможет существовать, не включившись в структуру новых общественно-экономических отношений. Поэтому на повестку дня реально выносится вопрос об установлении баланса: между потребностями общества и экономики (производственной ее сферы) в воспроизводстве кадрового потенциала, его качества, и удовлетворением этих потребностей; между необходимостью существенного вклада вузов в развитие региональной и государственной экономики и реальной их ролью в системе общественного производства.

*Жигунова Г.В., к.ф.н., доц., МурмГТУ (Мурманск)*

**Проблема толерантности учащихся массовых школ к детям с инвалидностью**

В последние годы, когда идет речь о положении детей в России, все чаше употребляется термин «социальная депривация». Он подразумевает лишение, ограничение, недостаточность

тех или иных условий, материальных и духовных ресурсов, необходимых для выживания детей, обусловленное в первую очередь низким уровнем жизни. Особенно остро депривация сказывается на детях-инвалидах, менее адаптированных к жизненным трудностям. В Российской Федерации число лиц с инвалидностью увеличивается с каждым годом. Так, если в 2005 г. их число инвалидов составляло 11538 тыс. человек, то в 2008 г. – 13104 тыс. человек.[1] Всего на 10000 детей РФ в 2007 г. приходилось 200,2 ребенка-инвалида.[2] Инвалидность затрудняет возможности полноценных социальных контактов ребенка, а отсутствие достаточного круга общения приводит к дезадаптации, которая, в свою очередь, ведет к еще большей изоляции и, соответственно, к недостаткам развития. Иными словами, «дети с ограниченными возможностями чаще всего становятся жертвами неблагоприятных условий социализации, чей статус предполагает их неравенство на жизненном старте или дефицит возможностей для полноценного развития».[3]

В нашем обществе инвалидность все еще является проблемой неравных возможностей. Общество признает свою обязанность адаптировать существующие в нем стандарты к особым нуждам лиц с ограниченными возможностями здоровья, оказывать социальную помощь для того, чтобы они могли жить независимой и максимально полноценной жизнью. Но дети с ограниченными возможностями практически не имеют полноценных социальных контактов. Отсюда вытекают проблемы отсутствия позитивных жизненных ориентиров, практических умений и навыков для полноценной жизнедеятельности в социуме, отсутствия чувства защищенности и безопасности. Неприспособленность к современным условиям жизни, в свою очередь, тормозит социально-психологическую адаптацию данных детей, создавая дополнительные проблемы для них самих и их близких, да и для всего общества.[4] У здоровых детей, не имеющих достаточных контактов с детьми-инвалидами, в свою очередь, формируются психологические барьеры, негативные установки по отношению к последним, которые затем сохраняются и в более старшем возрасте.

Неприятие ребенка-инвалида является основной причиной жестокого к нему обращения. А отказ от такого ребенка и определение его в специальное учреждение еще более усугубляет проблему, так как он оказывается в изоляции от общества, приводящей к нарушению его коммуникативных возможностей и формированию неадекватного представления об окружающем мире.

Ребенок с особенностями развития нуждается в том, чтобы окружающая его среда была здоровой, доброжелательной, стабильной, что едва ли может быть достигнуто в коллективе, в котором собраны исключительно дети, имеющие аналогичные физические, интеллектуальные или эмоционально-волевые проблемы. Внутри рамок специальных заведений у ребенка просто нет возможности приспособиться к обычной жизни. Он выходит в мир совершенно неподготовленным, а его особые потребности, вместе с нежеланием общества принять их, еще более усугубляют ситуацию. И здесь на передний план выступает вопрос выработки толерантного отношения здоровых людей к лицам, имеющим ограниченные возможности. В данном контексте под толерантностью подразумевается характер отношения к другому человеку как к равно достойной личности, признание и уважения его права на отличие.

С целью выявления отношения к детям с инвалидностью среди учащих средних общеобразовательных учреждений г. Мурманска и Мурманской области было проведено социологическое эмпирическое исследование с помощью анкетного опроса. В данной категории респондентов было опрошено 518 человек в возрасте от 7 до 18 лет. Причем основная часть респондентов – подростки. Средний возраст составил 13 лет.

---

[1] Социальное положение и уровень жизни населения России, 2008 : стат. сб. М., 2008. С. 347.
[2] Там же. С. 333.
[3] Лихошва В. П. Современные проблемы социальной адаптации подростков и юношей с нарушениями слуха // Проблемы российского общества: прошлое и современность: сб. науч. ст. Мурманск, 2004. С. 132.
[4] Жигунова Г.В., Кузнецов Ю.В., Салмина И.Ю. и др. Исследование толерантности различных групп населения в отношении детей с ограниченными возможностями / под ред. Г.В. Жигуновой. Мурманск, 2008. С.11.

Отвечая на вопрос «Как, по Вашему мнению, относились бы в обычной школе к детям-инвалидам их сверстники?», 33% школьник назвали отрицательные факторы. Такое отношение ими оценивается как агрессивное, недоброжелательное, неприязненное. Над детьми-инвалидами, полагают учащиеся, будут издеваться, надсмехаться, дразнить, унижать, бить, жестоко и плохо обращаться, а также игнорировать, избегать, проявлять любопытство, непонимание, равнодушие, страх. 22% считает, что в школе к детям-инвалидам будут относиться хорошо (12%), доброжелательно (4%), дружески (2%), отлично (1%), сочувственно, уважительно, с пониманием, помогая (по 0,4%). 16% полагает, что отношение сверстников зависит, прежде всего, от личности самого ребенка-инвалида и от индивидуальных особенностей окружающих. Нейтральные суждения высказали 15%, затруднились ответить 13% респондентов. Таким образом, отношение к детям-инвалидам в среде сверстников представляется недоброжелательным. Сами школьники относятся к «особым» детям следующим образом: 65% – так же, как и к другим людям, 24% – лучше, чем к здоровым, 2% – хуже, чем к здоровым людям, 9% затруднились с ответом.

При ответе на вопрос, в какой мере необходимо включать детей-инвалидов в жизнь общества (по 10-балльной шкале), средний балл ответов составил 8,26, то есть в большинстве своем респонденты указали на необходимость интегрировать лиц с инвалидностью в общество. Но 1% указал на необходимость полностью изолировать их от общества. Отвечая на вопрос «Где, по Вашему мнению, должны учиться лица с ограниченными возможностями здоровья?», школьники в большинстве своем (60%) ответили «в специализированном учреждении» и лишь 15% полагает, что в обычном образовательном учреждении, 6% ответили – «на дому», 5% – «в зависимости от заболевания» и 13% затруднились ответить.

Исследуя факты проявления интолерантного поведения, в ряде случаев мы выявили, что учащимся (26%) приходилось наблюдать ситуацию, в которой ребенка-инвалида обижают их сверстники. При этом респонденты указали, каким образом обижали ребенка-инвалида: обзывали или оскорбляли (6%), смеялись над такими детьми (4%), били (4%), издевались (4%), дразнили (2%), грубо толкали (скатывали по лестнице) инвалидные коляски (2%). 2% респондентов признались, что сами обижали детей с инвалидностью. Опрошенные школьники при виде детей-инвалидов испытывали разные чувства: сочувствие (85%), сострадание (81%), жалость (74%), любопытство (25%), дискомфорт (24%), страх (18%), брезгливость (4%), неприязнь (7%) и отвращение (3%). Таким образом, несмотря на имеющиеся у большинства опрошенных чувств сострадания и сочувствия, все же значительная часть учащихся испытывает ряд негативных эмоциональных переживаний при виде детей-инвалидов.

Позитивные ассоциации в отношении детей с инвалидностью имеют лишь 3% респондентов, которые наделяют их такими характеристиками, как: добрый (0,4%), сильный характером (1,2%), особенный (0,4%), и 0,8% указали, что данные дети стремятся к лучшему, в том числе хотят стать здоровым. В 3% случаев респонденты считают детей-инвалидов такими же детьми, как и другие дети, имеющих свои индивидуальные различия.

Учащиеся средних образовательных учреждений представляют ребенка-инвалида в большей мере как больного, увечного, неполноценного, ограниченного в возможностях (70%). Это, как правило, констатация какого-либо лишения или ограничения, данная, в том числе, через отрицательные частицы «не» и «без». В частности, 15% опрошенных воспринимает ребенка-инвалида как ограниченного в возможностях индивида, 9% констатирует факт ограниченности через ассоциацию «в инвалидной коляске», 7% свои ассоциации основывает на различных словосочетаниях со словом «не может» (делать то, что здоровый; самостоятельно обеспечить свои потребности; жить полноценной жизнью; общаться; порадоваться жизни и др.). 4% учащихся воспринимают детей-инвалидов как нуждающихся (в общении; понимании; помощи, поддержке и др.). Кроме того, ребенок-инвалид представляется как человек, который «не ходит» (4%), страдает (2%), неполноценный (2%), имеющий отклонения (2%), одинокий (2%), с дефектом или недостатком (по 1%), юродивый, который не радуется, не общается, не имеет будущего, обижен судьбой, является изгоем в обществе, ему не повез-

ло в жизни и др. В целом 46% респондентов ребенка-инвалида определяет через возможные физические недостатки, 27% – через моральные, душевные состояния и переживания.

На вопрос «Могли бы Вы подружиться с человеком, имеющим ограниченные возможности здоровья?», основная часть респондентов ответила утвердительно (77%). Категоричное «нет» указали 8%, и 15% респондентов затруднились ответить. На вопрос «Что бы Вы могли сделать для таких детей?» от 54% опрошенных получены разнообразные ответы: 12% школьников могли бы оказать какую-либо помощь, 9% готовы дружить, 8% – общаться с такими детьми, 5% – дать денег, 2% – создать условия для полноценной жизни, а кроме того – материально и морально поддержать, хорошо относиться, подарить подарок (игрушку) и др.

Таким образом, ребенок с ограниченными возможностями представляется их сверстникам как человек с физическими (в большей степени) изъянами и душевными травмами, который желает функционировать в социуме наравне с другими (здоровыми) детьми, но в то же время нуждается в специальных условиях, которые может на сегодняшний день ему дать лишь специальное учреждение. В ходе исследования выявились факты интолерантного отношения, выражающиеся в отрицательных эмоциональных реакциях и действиях по отношению к детям-инвалидам. В целом ребенок-инвалид не воспринимается опрашиваемыми как равный им член общества, однако большая часть школьников все же готова взаимодействовать с детьми с ограниченными возможностями, оказывая им поддержку и дружеское отношение. Данный момент указывает на необходимость создания ситуации взаимодействия здоровых детей и детей с нарушениями развития.

По свидетельству специалистов, в настоящее время «потребность инвалидов молодого возраста в общении, получении образования, в создании семьи, получении жилья, быть востребованным в обществе, в полной мере не реализуется».[1] Около 70% инвалидов молодого возраста желали бы заниматься культурной, творческой, досуговой деятельностью. «люди с ограниченными возможностями, – отмечает в этой связи социальный педагог Е.П. Родичева, – хотят развивать и реализовывать свои способности не меньше, чем здоровые. Они мечтают о хорошем образовании, о собственном заработке, о достойной и независимой жизни, о возможности самоутвердиться в среде здоровых людей».[2]

Таким образом, в настоящее время остро стоит задача формирования основ комплексного решения проблем детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо выработать адекватные меры по повышению конкурентоспособности и жизнестойкости детей с ограниченными возможностями в современных социальных условиях, подготовить общество к принятию детей с особыми нуждами как полноценных участников социальных процессов. Для детей-инвалидов на региональном уровне должны быть решены задачи доступности образования, культуры, спорта, созданы необходимые условия для их полноценной жизни.

*Забнева Э.И., начальник отдела, филиал КузГТУ (Новокузнецк)*

## Теоретические и организационные основы управления профориентацией молодежи в системе работы вуза

Социализация российской молодежи в конце XX-начале XXI вв. протекает под влиянием разнонаправленных факторов: политических перемен в стране; трансформации ценностно-нормативной системы; новой социальной дифференциации в обществе; изменения шкалы престижности профессий; снижения уровня жизни большинства населения; роста безработицы; усиления неравенства в сфере образования. Переход к рыночным отношениям привел фактически к разрушению традиционной системы воздействия на социализацию молодого

[1] Викторова Е. Е. Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей в Мурманской области // Социальная работа. 2008. № 3. С. 21.

[2] Родичева Е. П. Профориентация подростков с ограниченными возможностями // Социальная работа. 2008. № 3. С. 40.

поколения[1]. Это, прежде всего, проявилось в том, что государство отказалось от принципа патернализма в отношении социально-профессионального самоопределения молодежи. Современное молодое поколение вынуждено самостоятельно приспосабливаться к сложным условиям вхождения в общество, оценивать свои профессиональные устремления и способности, осуществлять выбор в сфере труда и занятости. Рыночная экономика, создавая благоприятные условия свободного действия каждого человека, в то же время предъявляет к нему жесткие требования – умение самостоятельно выбирать, быть готовым к непредсказуемым ситуациям. На перый план сегодня выходят творческий потенциал личности, предпринимательские способности, широкий кругозор, ответственность, готовность к принятию решений.

Человек с экономической точки зрения рассматривается как стимулятор развития экономики и выразитель долгосрочных экономических интересов. Такой подход обусловливает более высокие требования к человеческим ресурсам и предъявляет новые требования к системе образования как источнику формирования человеческого капитала[2]. Адекватность выбора и уровень освоения профессии влияют на все стороны жизнедеятельности человека и качество жизни. Поэтому одним из центральных является вопрос о поиске, выборе и овладении профессией. Возросшие требования современного общества к уровню профессиональной подготовленности человека в еще большей степени, чем раньше, актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи.

Профессиональная ориентация – это система научно-практической деятельности общественных институтов (семья, школа, предприятие, организация, начальные, средние и высшие профессиональные учебные заведения, центры профориентации, служба занятости населения и др.), включающая решение комплекса социально-экономических, психолого-педагогических и медико-физиологических задач с целью формирования у молодежи профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества. Профориентация, являясь целостной системой, состоит из взаимосвязанных подсистем, объединенных общностью целей, задач и единством функций: организационно-функциональной, логико-содержательной, управленческой, личностной.[3] Классическая модель, используемая в управлении профориентацией молодежи, включает несколько элементов. Главным из них является субъект управления, имеющий цель, желание к достижению этой цели и ресурсы. Другой ключевой элемент – это объект управления, воздействие на которого позволяет субъекту достигнуть своей цели. Актом управления выступает управленческое воздействие субъекта на объект. Обязательным элементом в процессе управления является результат.

Соответственно, управляемой системой, объектом управления является профессиональная ориентация молодежи, управляющей системой, субъектом управления – социальные институты, влияющие на неё. Управление профориентацией предполагает целенаправленное воздействие как на социально-экономические условия (объективные факторы выбора профессии), так и на личность (субъективные факторы). Результатом управления профессиональной ориентацией является профессиональное самоопределение молодежи, соответствующее индивидуальным особенностям личности и потребностям сферы труда и занятости. Цикл управления сводится к стандартному набору действий субъекта: формирование цели, формирование критериев достижения цели, выбор управленческого воздействия, осуществление управляющего воздействия, определение показателей изменения объекта, сопоставление полученного результата с целью и, в случае необходимости, корректировка цели. Исходя из этого, управление профориентацией – процесс, осуществляемый по заданной программе, предусматривающий достижение поставленной цели. Данный процесс включает подготовку

---

[1] См.: Матвеева Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования). Барнаул, 2004.

[2] См.: Лукашенко М.А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления. М., 2003. С.11-15.

[3] См.: Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л.М. Митиной. М., 1998.

и принятие решений относительно различных аспектов профориентации, организацию практического осуществления решений, оперативное регулирование, контроль за реализацией решений, учет, оценку результатов, обработку и анализ управленческой информации, корректировку действий.

Любое воздействие на управляемую систему может быть реализовано только через функции управления[1]. К основным функциям управления профориентацией Н.Н. Захаров относит планирование, организацию, координацию, контроль, информационное обеспечение[2]. Планирование – установление целей управленческого воздействия, определение этапов его реализации, исполнителей, ресурсов. Организация – выбор структуры объекта и субъекта управления, реализация их взаимоотношений и действий. Координация – регулирование, корректирование, активизация воздействий органов управления на формирование профессиональной ориентации молодежи. Контроль – учет и анализ результатов управленческой деятельности. Информационное обеспечение – совокупность сведений о состоянии управляемой, управляющей системы и внешней среды. Оно включает информацию о целях и задачах профессиональной ориентации, стоящих перед субъектом управления в данный момент и на перспективу; о потребностях народного хозяйства, культуры и науки в кадрах в настоящее время и на перспективу; а также о возможности приема абитуриентов в профессиональные учебные заведения; о реальном осуществлении профессиональных намерений выпускников школ; об эффективности общественного воздействия, направленного на личность, ее формирование, изучение и реализацию профессиональных интересов, склонностей и способностей. Все перечисленные функции, действуя в единстве, направлены на осуществление профессиональной ориентации молодежи.

Проблема профориентации в современных условиях требует обеспечения планомерного ее проведения, координации действий различных социальных институтов, участвующих в ее решении, разграничения функций между ними, своевременного решения организационных вопросов. Системообразующим звеном управления профориентацией молодежи в современных условиях может стать вуз. В филиале Кузбасского государственного технического университета в городе Новокузнецке функционирует устойчивая система управления профессиональной ориентацией абитуриента, студента, начинающего специалиста. Работа данной системы носит постоянный планомерный характер, строится на устойчивом механизме реализации функций планирования, организации, координации, контроля эффективности, технологизации, нормирования и программирования управленческой деятельности по регулированию профессиональной ориентации молодежи.

Для достижения цели – эффективного профессионального самоопределения молодежи в условиях индустриального города – к настоящему моменту:

- создана система управления профориентацией молодежи в условиях рыночной экономики и реформирования системы образования;
- четко определены цели и задачи профориентационной работы на каждом уровне обучения и для каждого структурного подразделения;
- разработана социально-педагогическая система профориентационной работы по формированию профессионального самоопределения абитуриентов и профессиональной направленности студентов и молодых специалистов;
- разработан диагностический инструментарий, обеспечивающий адекватную оценку профессиональной позиции личности: мониторинг, психолого-педагогическая диагностика, маркетинг образовательных услуг;
- выстроены взаимоотношения вуза с кадровыми агентствами, службами занятости, отделами кадров предприятий и организаций городов юга Кузбасса;
- разработано научно-методическое сопровождение процесса профориентации;

---

[1] Игнатов В.Г., Албастова Л.Н. Теория управления: Курс лекций. М., Ростов, 2006.

[2] Захаров Н.Н. Перспективы построения системы профориентации в крупном индустриальном центре в условиях рынка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http:gcon. pstu.ac.ru.

- создан профориентационный сайт, компьютеризировано сопровождение диагностики.

Данная система управления профориентацией молодежи предусматривает комплекс мероприятий для каждой из подсистем, устанавливает функциональные обязанности ответственных органов, определяет взаимодействие субъектов управления, уточняет роль каждой заинтересованной инстанции в проведении профориентационных мероприятий на основе возрастных особенностей, интересов личности и потребностей общества. Созданная система позволяет эффективно воздействовать на профессиональное самоопределение молодежи на всех этапах ее социализации.

*Заводовская О.В., отв. ред. журнала «Вестник ТГСХА» (Тюмень)*

## Ключевая проблема на селе в большинстве регионов страны – высококвалифицированные кадры

XXI век заметно обострил конкуренцию на рынках труда и бросил новые вызовы профессионалам, способным обеспечивать социальное развитие современного общества и влиять на общественное сознание. Человеческий потенциал становится стратегическим ресурсом для получения конкурентных преимуществ, именно люди стали определять успех по мере роста конкуренции. «В эру, основанную на знаниях, дефицитным стратегическим ресурсом, который позволяет обойти конкурентов, является качество работающего персонала»[1]. В эпоху глобализации и быстро развивающихся технологий развитие кадров жизненно необходимо российским компаниям, обучение сотрудников – важнейший компонент успеха поставленной задачи. На многих предприятиях кадровым стратегиям отводится особая роль, с потерей квалифицированного потенциала предприятие ухудшает свои долгосрочные перспективы, возможность дальнейшего роста. Качество трудовых ресурсов – важнейшая составляющая конкурентных преимуществ, что самым тесным образом связано с направлением развития мировой экономики. Сегодня именно профессионализм и профессионалы способны обеспечить дальнейшее поступательное развитие современного общества, богатство страны зависит от уровня накопленных знаний, разработки и внедрения прогрессивных технологических процессов. В первом докладе о современных перспективах развития человека в рамках Программы развития ООН (ПРООН) в 1990 г. была обозначена главная идея, акцентирующая ценность человеческого ресурса: «Смысл и цели экономического и в целом общественного развития состоят в расширении возможностей каждого человека реализовывать свои потенции и устремления, вести здоровую, полноценную творческую жизнь. При таком подходе человек рассматривается не только как фактор социального развития, но и как главный субъект, пользующийся его результатами. Под развитием человека понимается расширение спектра и возможностей интеллектуального, социального, экономического и политического выбора, доступных каждому члену общества»[2].

С учетом отмеченных моментов рассмотрим материалы социологического исследования, проведенного автором в 2009 г. и охватившего выпускников аграрных вузов (массив репрезентативной выборочной совокупности – 400 человек). На вопрос, каким образом они выбрали специальность и чем руководствовались при этом, выпускники отметили: советы родителей, опыт взрослых (до 20%); наличие профессиональных навыков, востребованность профессии, достойная оплата труда, успешное трудоустройство, карьерный рост, престижность (до 30%); дальнейшая перспектива и государственная поддержка отрасли сельского хозяйства, пищевой промышленности, инноваций (до 70%); плата за обучение, затрудняюсь ответить, куда смог (до 5%); любовь к животным, общение с природой (до 5%).

Представлен совокупный ответ респондентов, большинство из которых отмечали несколько причин одновременно. Выпускники высказываются за производство новой продукции животного происхождения, полезной и безопасной для людей, производство товаров народного потребления. Если использовать результаты инновационной деятельности, – отме-

---

[1] Вурдраф Ч. Центры развития и оценки. М., 2005. С 30.

[2] Высшее образование для XXI века: Философские, социологические, экономические проблемы высшего образования: Доклады и материалы. Москва, МосГУ, 22-24 апреля 2004 г. М., 2004. С. 39.

чают респонденты, – подходить творчески к решению насущных проблем, то предприятие любого вида деятельности, базируясь на культурном наследии региона, которое обладает такими мощными инструментариями, покажет себя эффективным.

Ключевая проблема устойчивого, инновационного развития села для большинства регионов страны – недостаток высококвалифицированных кадров. В Тюменской области наблюдается стабильный рост сельхозпроизводства – как результат нового подхода к управлению производством. Но из-за низкой рентабельности сельское хозяйство наиболее страдает. «Общая потребность в кадрах для тюменского села составляет сегодня 1028 человек, 242 вакансии специалистов. Закрепляемость выпускников вузов и средних образовательных учреждений на селе остается крайне низкой, доля специалистов моложе 30 лет составляет менее 14%. Одна из причин – медленное развитие отрасли сельского хозяйства. В 2009 г. уровень господдержки АПК в Тюменской области составил 6426 млн. руб., введено в эксплуатацию 17 тыс. кв.м., это, безусловно, мало, только 213 молодых специалистов и молодых семей улучшили свои жилищные условия»[1]. Подготовка, переподготовка управленческих кадров определены как важнейшая задача в ФЗ развития сельского хозяйства на период до 2012 года. В программах социально-экономического развития села каждый глава муниципального образования с учетом своих ресурсов, кадровых ресурсов, демографии на данной территории должен представить программу о закреплении кадров на селе. В Тюменскую государственную сельскохозяйственную академию поступает более 50% сельских ребят, а работать на селе готовы только 17% из них.

Ответственность в осуществляемом труде должна сопровождаться постоянным повышением образования, нужно создать систему непрерывного профессионального аграрного образования, перейти на целевую контрактную подготовку специалистов возрастающим материальным вознаграждением и соответствующими изменениями в образе жизни, необходимо сделать село наиболее социально привлекательным. Российские исследователи, изучающие стратификацию, нередко придают решающее значение активности социального субъекта – индивида, который преследует свои цели, используя все имеющиеся в наличии ресурсы. При этом нередко основными ресурсами для достижения и поддержания статуса признаются личностные, социально-психологические качества индивида. Современные требования социального прогресса, необходимость развития интеллектуального и инновационного потенциалов регионов ставят проблему воспроизводства научных и научно-производственных кадров высшей квалификации. Социально-демографическая группа студенчества, выделяемая на основе возрастных признаков и специфики труда (учебы), которой принадлежит особая роль в формировании интеллигенции, занимает одну из основных позиций в воспроизводстве среднего класса общества. Традиционно студенчество представляет собой наиболее активную и передовую часть молодежи.

Общественное поведение молодежи является результатом сложного взаимодействия различных факторов, сводящихся к специфике личности и к специфике внешних воздействий на нее. Обретение молодежью социально-статусных позиций – сложный процесс, трудно поддающийся целенаправленному воздействию со стороны общества, но имеющий свои большие перспективы. В современном российском государстве в условиях кризиса неопределенность перспектив социального самоопределения студенческой молодежи значительно увеличилась. Первостепенная задача – концентрация внимания на достижение цели. Мотивационный процесс, по мнению большинства теоретиков, является целенаправленным. Таким образом, разработку организационной программы трудовой мотивации молодежи, как и любой другой программы, следует начинать с установления цели (критериев), описания результата, которого нужно достичь. Эффективная программа мотивации – это одновременно и цель, достижение которой позволит более полно раскрыть потенциал каждого молодого специалиста, и средство для достижения целей.

---

[1] Материалы «круглого стола» в Тюменской областной думе «Кадровое обеспечение АПК: проблемы и перспективы» 27 октября 2009 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: http:// www.duma72.ru.

Установление целей позволяет выработать критерии, позволяющие каждому оценивать свою деятельность с четко определенной точки отсчета. Суть постановки цели – концентрация внимания на достижение желаемых результатов. Цель – это всегда выбор. Сделав выбор, молодой специалист берет на себя определенные обязательства. Наличие целей само по себе задает определенность, ясность поведения и взаимоотношений в организации. Цели позволяют ощущать чувство сопричастности к чему-то значимому, гордости за достигнутое.

Опыт последних десятилетий указывает на необходимость возрождения преемственности поколений, пока еще живы в сельской среде ценные зерна памяти о прошлом, дух сибирской деревни, не до конца утрачены ее нравственные корни. В Тюменской области, «в 2008 г., благодаря последовательному курсу на техническую и технологическую модернизацию сельскохозяйственного производства, урожай составил 21,2 ц/га, впервые за всю историю области надой на фуражную корову приблизился к 4700 кг. Только в молочном животноводстве введены в строй современные помещения на 25 тыс. животных, построено 2 крупнейших семеноводческих комплекса, за три года приобретено более 1400 единиц сельскохозяйственной техники на сумму более 4,5 млрд. рублей»[1]. Для эффективного социально-экономического развития АПК на пятилетний период принята и работает Государственная программа развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008-2012 гг. Департаментом АПК администрации Тюменской области заключено соглашение с Министерством сельского хозяйства РФ, утверждена Областная целевая программа «Основные направления развития АПК Тюменской области на 2008-2012 годы». С каждым муниципальным районом заключены соглашения, в котором согласованы конкретные параметры объемов производства и результативности.

Необходимо научить, как верить в себя, в людей, которые работают рядом, как грамотно построить и вести частный бизнес, планировать будущее. Социально-экономическая трансформация российского общества предопределила существенные изменения на сельской территории. Сельское население, которое составляет 27% населения страны, представляют жители районов и сельских администраций. Формирование государственного устройства определяет тенденцию незавершенности территориальной дифференциации, ее подвижность и мобильность, изменение количественных и качественных параметров территориальных групп. Мотивирование представляет собой долговременное воздействие на человека в целях изменения по заданным параметрам структуры ценностных ориентаций и интересов, формирования мотивационного ядра и развития на основе трудового потенциала личности. Для прогнозирования поведения человека необходимо изучать влияние всех социальных процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему реализовывать свой человеческий потенциал, социальное поведение обусловлено трудовой деятельностью и взаимным общением субъектов.

Таким образом, к основополагающим факторам, обеспечивающим благоприятные условия постоянного формирования мотивационных условий, для привлечения молодых квалифицированных кадров на село, проведения на должном уровне переподготовки кадров следует отнести сегодня усиление мер государственной поддержки сельхозпроизводителей, таких как предоставление бюджетных средств, что очень важно для снижения экономических рисков, стабилизации, придании устойчивого характера экономики АПК. Экономика, основанная на знаниях, не уничтожает традиционные секторы производства, но трансформирует их за счет перевода на более высокие технологии, что говорит о необходимости повышения престижа профессий агропромышленной отрасли.

*Зайцева Г.Т., учитель, СОШ №5» (Лянтор, ХМАО)*

## К проблеме нравственного воспитания младших школьников

Нравственное воспитание является важной стороной формирования и развития личности ребенка. Оно предполагает становление его отношений к родителям, окружающим,

[1] Материалы «круглого стола» в Тюменской областной думе «Кадровое обеспечение АПК: проблемы и перспективы» 27 октября 2009 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http:// www.duma72.ru.

Родине, труду, самому себе. О важности нравственного воспитания говорили педагоги всех времен. Так, К.Д. Ушинский говорил, что «влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями».

Поступление в школу является для ребенка событием огромной важности. Школа требует от него серьезного напряжения физических и духовных сил. Эмоциональность и импульсивность, которые были характерны для него до школы, должны уступить место рассудительности, сдержанности, дисциплинированности. Ученик может полюбить учителя, быть вежливым с ним даже тогда, когда ему делают замечания, а может проникнуться к нему недоброжелательностью, грубить. Он может, войдя в детский коллектив, обрести в нем друзей, а может замкнуться и стоять в стороне от жизни класса. От учителя и родителей зависит, в каком направлении пойдет его развитие. Младший школьник доверчив. Он готов с открытой душой принять добрый совет. Этот возраст – пора прямого внушения основных нравственных правил. Нравственное воспитание начинается с пробуждения в ребенке добрых чувств. Забота о людях, уважение к ним, внимание к их нуждам и самочувствию зреют в душе ребенка с младенческого возраста как ответ на родительскую любовь и заботу.

У каждого нового поколения эстафета преемственности, как правило, начинается в семье. Дети в первую очередь усваивают мнения, оценки, точки зрения, ориентации родителей. В семье проходит начальный и очень важный период формирования ценностного сознания индивида, когда ценности, имеющие у родителей значение непреложных, механически осваиваются ребенком. Семья выступает первой референтной группой ребенка, чьи нормы и ценности он принимает как свои собственные и воплощает их в своем поведении. Семья – первооснова процесса овладения формирующейся личностью всем сложным комплексом конкретных общественных отношений. Именно в семье наиболее прочны межличностные связи, поскольку в ней средства, методы и сроки взаимодействия людей совсем иные. Если семья связана с индивидом в течение всей его жизни, то, например, школа – лишь в период пребывания ребенка в ней. В отличие от связей «учитель – ученик» контакты в семье более интимны, психологически более прочны. Родитель не только несет информацию, но и значительно в большей мере, чем учитель, выступает в роли принимающего ее. Любовь к ребенку – естественное чувство родителей. Ребенок, лишенный ласки, душевной теплоты со стороны родителей и учителя, не получает стимулов для пробуждения и развития благородных человеческих чувств. Впоследствии он смотрит на людей с точки зрения своей выгоды, вырастает, как правило, черствым человеком. Но и неразумная, слепая любовь родителей является также причиной развития в характере ребенка нежелательных качеств, таких как эгоизм, грубость, безволие и лень. Любовь к детям должна быть разумной, подлинно человеческой. Она помогает видеть и отличать его прихоти от подлинных потребностей. Любовь к ребенку должна быть дополнена требованием дисциплины, уважения к другим людям, помощи им. В семье ребенок должен научиться предупредительности, уважению к старшим, заботе о маленьких.

С первых дней пребывания ребенка в школе надо приобщать его к труду, элементарной дисциплине. Помощь ученику должна заключаться, прежде всего, в том, чтобы научить его преодолевать возникающие трудности. Поэтому учителю чрезвычайно важно добиваться, чтобы ребенок испытывал радость от осознания успешного преодоления затруднения, привыкал работать с полной отдачей. В школе ребенок – член детского коллектива. Задача учителя – помочь ему занять активную жизненную позицию в составе классного коллектива. Соблюдение Правил поведения для учащихся – непременное условие его нравственного развития. За хорошие поступки ребенка поощряют, за плохие – осуждают и наказывают. Ребенка ответственного и добросовестного легче приобщить к хорошим делам, выработать у него привычки нравственного поведения. А значит научить подчинять свои желания определенным общественным требованиям. Важно, чтобы из ребенка вырос не просто послушный исполнитель чужой воли, а человек умеющий направить свою волю на достижение результата доброго дела. Формировать высокие нравственные качества в ребенке учитель должен собственным примером. Обращаясь к ребенку не забывать, что он личность, проявлять к нему непоказное уважение. Это будет спо-

собствовать формированию у ребенка привычки подобного обращения к окружающим. Вежливое отношение к людям предполагает чуткость и уважение к ним. Но оно еще не показывает, насколько эти качества стали достоянием молодого человека. Непременным условием формирования воли и характера является воспитание терпения, настойчивости и упорства. Если написал красиво и аккуратно первые строчки в тетради, а последние неаккуратно, некрасиво, значит не достает терпения. Терпеливое ожидание – это необходимая ступенька воспитания воли ребенка. Учение в школе развивает в ребенке упорство, путем разумного распределения времени: сначала выучи уроки, потом играй.

Мы восхищаемся мужественными и смелыми поступками и презираем трусливых людей, так как они не помогут в беде, неверны в дружбе, а в экстремальных условиях способны на предательство. Поэтому задача педагога воспитывать в детях качества смелости и мужества. Это достигается путем поощрения смелых, мужественных поступков. Подлинное мужество – это способность всегда и всюду поступать согласно требованиям совести, чести. Примерами мужества и смелости богата наша литература. Примеры мужественного отстаивания правды, подвигов, совершенных во имя её торжества, порождают у ребенка желание самому стать способным на мужественные поступки.

Умение держать данное слово требует немалой силы воли. Поэтому учителю надо остановить ребенка, дающего легкомысленно любое обещание. Уместно сказать: «Не торопись с обещаниями. Ты еще не умеешь держать своего слова», и оставить его заверения без внимания. Однако злоупотреблять этим нельзя, так как мы подорвем его веру в собственные силы. Необходимо упражнять детей в выполнении посильных для них поручений, возбуждать их инициативу, обеспечить возможность чаще заявлять: «Я не сомневалась, что на твое слово можно положиться». Стремление ребенка сохранить и закрепить за собой доверие товарищей и взрослых перерастает в чувство чести. Он начинает дорожить репутацией семьи, класса, школы, своей собственной.

Часто мы слышим от детей слово «честно». Оно звучит в общении детей друг с другом, с учителем, с родителями. Воспитание честности как черты личности человека является неотъемлемой составной частью нравственного воспитания. Школьник доволен, когда отмечают его успешность в обучении, скромность. Он негодует на ошибочно приписываемую ему ложь: он всегда говорит правду и требует, чтобы ему верили. Постепенно у него рождается сложное и глубокое чувство чести. Оно растет и становится нравственной силой. Честь не позволяет обидеть слабого, солгать, обмануть, не сдержать слова. Честь в минуту опасности помогает человеку совершить подвиг. Чувство чести имеет огромное значение в нравственном развитии человека. Поэтому забота о воспитании чувства чести является одной из главных в работе учителя. Почвой, питающей чувство чести, является уважение к личности ребенка, признание его достоинств. Учитель, который проходит мимо нравственных усилий и достижений ребенка, убивает в ребенке неокрепшее чувство чести. Всемерно оберегать честь ребенка, щадить его самолюбие в вопросах чести – вот метод, которым мудрые учителя, родители пользуются с неизменным успехом. Честь – высокое человеческое чувство. Правильно поступают педагоги, родители, когда не боятся признать свою ошибку, и извиниться перед нечаянно оскорбленными детьми. Дети за это платят уважением.

Воспитание стойкого патриота своей Родины важнейшая задача школы. В решении этой задачи особое внимание следует обратить на формирование и развитие у ребенка чувства долга. Оно всегда имеет конкретное содержание. Дети должны уважать родителей и заботиться о них, родители должны воспитывать детей. Ученик должен прилагать все силы для получения знаний. Но венец воспитания – развитое чувство и сознание долга перед родиной. Элементы этого чувства закладываются в раннем детстве, а основы осознания и чувство гражданского долга формируются в школьные годы.

Таким образом, все средства воспитания должны совершенствовать человеческую природу, пресекать дурные привычки и склонности, облагораживать нравы и чувства, пробуждать и раскрывать силы духа. Необходимо создать у современного поколения нравственный им-

мунитет, возродить в душах учащихся стремления к высоким идеалам, укоренить в них чувство веры и любви и тогда возможно возрождение России.

*Запарий В.В., д.и.н., проф., Зайцева Е.В., к.с.н., доц.,*
*Усольцева Т.А., преп.,УГТУ–УПИ (Екатеринбург)*

**Профессиональная мобильность как одна из форм самореализации личности**

В прежние годы советское общество характеризовалось ограниченностью профессиональной мобильности человека. Окончив школу, человек осознанно или неосознанно выбирал профессию, которой посвящал всю свою жизнь. Эти люди с гордостью говорили, что имеют только одну запись в трудовой книжке. Те, кто часто менял места работы и даже профессии, назывались «летунами». Именно поэтому говорить о широкой профессиональной мобильности в тот период не приходится. Видимо, в тех условиях это было закономерно и правильно. Но в последние десятилетия наша страна живет в другом измерении. Либерализация социально-экономических отношений привела к возникновению конкуренции и сделала конкурентный фактор решающим в борьбе за жизненное благо. «Условия игры» меняются буквально каждый день.

И здесь на первое место выходит социальная и профессиональная мобильность личности, на которую оказывает влияние взаимодействие различных подсистем: образовательных, демографических, социальных, экономических. Под профессиональной мобильностью принято понимать систему перемещения личности сначала на уровне института образования, а в дальнейшем – на уровне института профессии. Правильный выбор специальности, вуза и линии развития карьеры приводит к изменению социального статуса и социальной престижности. Профессиональная мобильность связана с социальной адаптацией к социально-экономическим условиям и запросам рынка, самореализацией личности, которая выражается в удовлетворении профессиональных потребностей, в дальнейшем профессиональном самообразовании и самосовершенствовании. Самореализация личности происходит в трудовой деятельности, которая занимает значительную часть жизни взрослого человека. Она подразумевает не только постоянное самосовершенствование в данной профессии, но и потребность в самореализации.

У бывших выпускников школы мы можем наблюдать готовность сменить привычную социокультурную среду: родительский дом, родной город, друзей, т.е. они осознали ценность высшего образования и готовы осуществить восходящую вертикальную мобильность. Для целой категории людей, вступающих в жизнь (студентов), очень важной становится профессиональная мобильность, т.е. способность и готовность для будущих инженеров быстро осваивать новые технические средства и технологические процессы, овладевать новыми для себя специальностями. Другими словами, иметь потребность и реализовывать ее в плане повышения квалификации и образования. Именно в этом ключе развивается российское образование, несколько лет назад вступившее в болонский процесс, одна из важнейших составляющих которого – возможность получить образование в любом учебном заведении мира, что в принципе дает возможность работать в любой стране, т.е. иметь большие возможности в реализации профессиональной мобильности.

Понятно, что в новых условиях работы в рыночных отношениях быстро меняется потребность и востребованность в людях различных профессий, особенно это актуально в современных условиях, когда Россия вступила в период резкого спада промышленного производства и развития экономики в целом. Этот период сопровождается процессом массовизации высшего образования. В предыдущие десятилетия поток абитуриентов делился на две равных составляющих: в студенты вузов и в студенты ссузов. Но сегодня второй поток превратился лишь в маленький ручеек, а вузы превратились практически единственный образовательный канал. В этих условиях возрастает роль высшей школы в подготовке конкурентоспособного специалиста. В этом направлении кое-что делается в ходе образовательной реформы. Вместо большого разнообразия технических профессий в новых образовательных стандартах формулируются основные образовательные направления, которые дают специа-

листу более широкое образование, включающее целый ряд профессий. В систему высшего образования включен целый спектр новых (для технических специалистов) наук, имеющих социально-психологическую и юридическую направленность. Эти знания позволяют специалисту быть не только инженером, но и разбираться в вопросах управления, стать квалифицированным участником в сфере бизнеса. Именно эти – не технико-технические, а гуманитарные знания, позволяют техническим специалистам стать по-настоящему профессионально мобильными. Современный специалист не сможет быть профессионально и социально мобильным без освоения компьютерных и Интернет-технологий, которые позволят ему свободно ориентироваться в постоянно меняющемся экономическом пространстве.

Для этого необходимо обучать молодежь эффективному профориентационному выбору, т.е. выбору такой профессии, по которой он сможет и захочет работать в дальнейшем. С одной стороны, эта профессия должна быть востребована на рынке труда к тому моменту, когда студент закончит вуз; с другой стороны, – важно, чтобы самому студенту изучаемая профессия была интересна не только на момент поступления в вуз, но и по его окончании и вызывала желание работать. Однако, как можно наблюдать последние десятилетия, выпускники вузов работают в сферах деятельности, далеких от полученной ими в рамках высшего образования специальности. Понятно, что и сами выпускники, и общество от такого положения дел только проигрывают. Полученные в стенах вуза знания не находят должного применения. С другой стороны, поступая на тот или иной факультет, многие абитуриенты не представляют себе, где и кем будут работать после окончания вуза, какими проблемами заниматься, и т.п. Лишь курсу к третьему студент начинает более или менее ясно представлять себе, в чем заключается суть изучаемой им профессии, т.е., фактически, какое профессиональное будущее его ждет. Проблема в том, что в этот момент многие понимают, что выбранная профессия оказалась не совсем тем (а иногда и совсем не тем), что они ожидали увидеть, поступая в тот или иной вуз. Часто в этот момент студенты понимают, что на самом деле их призванием было нечто совершенно другое. Понятно, что именно эта категория студентов без каких-либо гендерных различий после окончания вуза будет пытаться найти работу, не связанную со специальностью в их дипломе; при этом многие из них пополнят собою слой профессиональных маргиналов.

Студенты, молодые специалисты нуждаются в профориентационном сопровождении в процессе обучения и трудоустройства, т.е. это – многоступенчатый процесс, который должен начинаться еще с школе. Для этого необходимо изучать профессиональные ориентации и жизненные пути молодежи, которые определяются и спецификой личности, и влиянием социальной среды. Как известно, существует противоречие между потребностями общества в кадрах и профессиональными склонностями молодежи. Динамика привлекательности профессий в процессе перехода от плановой экономики к рыночной – индикатор колоссальных изменений в жизни общества. По ней можно наблюдать трансформацию ценностей. Молодежь стремится получать привлекательные для себя профессии, на которые общественная потребность мала. Поэтому нужно не только повышать информационный уровень абитуриентов, но и разрабатывать систему образования, ориентированную не только на профессиональные пристрастия молодежи, но и структуру вакансий рынка труда. И здесь чрезвычайно интересен опыт, накопленный ГОУ ВПО «УГТУ–УПИ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», где многие годы ведутся мониторинговые социологические исследования современного студенчества, которые помогают понять трансформацию его профессиональных и карьерных установок, их мотивы и потребности.

Следует отметить, что в современном обществе профессиональная мобильность перешагнула национальные границы. Именно это делает актуальным целый ряд новых факторов. Если в советскую эпоху достаточно было знать иностранный язык с формулировкой «читаю и перевожу со словарем», то сейчас конкурентоспособный специалист в любой отрасли для осуществления своей профессиональной мобильности должен знать один-два языка в совершенстве. Именно поэтому ведущие вузы страны, которые хотят быть конкурентоспособными

не только на «постсоветском» пространстве, уделяют повышенное внимание языковой подготовке будущих специалистов.

Говоря о включенности России в мировое экономическое пространство, российская высшая школа прекрасно понимает необходимость участия и в международных образовательных программах, что нашло свое отражение в участии вузов нашей страны в «Болонском процессе». Не останавливаясь здесь на некоторых негативных факторах для системы высшего образования России от участия в этом процессе, следует признать, что оно создает более привлекательные условия для профессиональной мобильности наших специалистов в мировом научном и экономическом пространстве. В связи с этим в российской высшей школе многое делается по приведению учебного процесса в соответствие с мировыми стандартами (программы и учебные курсы). Делается все, чтобы студент, желающий обучаться в любом вузе страны или других стран, мог реально это сделать, а у наших специалистов не было бы проблем с признанием дипломов или квалификаций. Хотелось бы подчеркнуть, что в стенах УГТУ-УПИ еще 5 лет назад были разработаны форматы дипломов и приложений, выполненные в соответствии с требованиями стран-участников Болонского процесса, отвечающие мировым стандартам.

Новые социально-экономические условия предъявляют высокую степень развития профессиональных качеств личности в рамках определенной специальности у лиц с высшим образованием, в частности их конкурентоспособности, мобильности, быстрому приспособлению к новым условиям труда. Все это требует всестороннего внимания к личностному и профессиональному становлению студента вуза. На наш взгляд, высшая школа играет решающую роль в подготовке профессионально-мобильного и конкурентоспособного специалиста, ибо именно в ее стенах закладываются необходимые профессиональные навыки и социально-значимые знания, делающие студента в дальнейшем настоящим профессионалом.

*Захаров Д.Н., ст. преп., ПСИ (Пермь)*

## Институциализация отношений системы высшего образования и бизнес-структур в современной России

Российское общество переживает быстрые и глубокие перемены. Переход на новую модель социального развития привел к ломке эволюционной линии развития, к складыванию в обществе принципиально новых условий его жизнедеятельности. За последние двадцать лет в нашей стране произошла потеря связи между учреждениями профессионального образования и организациями-потребителями подготовленных специалистов.

Непредсказуемость российского рынка труда, несистемное реформирование экономики, падение производства, резкое изменение структуры спроса на рынке труда на многие профессии, стихийное перераспределение объемов подготовки специалистов, переизбыток некоторых специалистов и недостаток других приводят к тому, что молодой специалист либо встает на учет в службу занятости, либо сам, используя свои связи и способности, ищет работу, а в самом худшем варианте не работает или работает нелегально со всеми вытекающими последствиями. Более половины выпускников вынуждены устраиваться на работу не по специальности, что ведет не только к негативным экономическим, но и социальным последствиям: росту неудовлетворенности своим материальным положением и социальным статусом в обществе, потере интереса к труду, разочарованию жизни. Избыток одних специалистов и недостаток других сдерживает социально-экономическое развитие общества, обостряет социальную напряженность в обществе, препятствует полноценному развитию личности.

Ныне взаимодействие вузов и бизнес-структур в значительной степени носит стихийный, несбалансированный характер. Социально-экономический кризис, ориентация государства на инновационный путь развития общества еще больше обостряют эту проблему, актуализирует институциализацию социальных связей и отношений бизнес-структур и системы высшего образования на рынке труда. В сложившихся условиях вузы вынуждены пересматривать подходы к подготовке специалиста с учетом его вариативного трудоустройства после окончания учебного заведения, а работодатели – усиливать свое влияние на процессы подго-

товки специалистов в профессиональных образовательных учреждениях. К сожалению, эта работа идет несистемно, отсутствует социальная модель эффективного взаимодействия вузов и бизнес-структур на рынке труда. Наблюдается явная недооценка формирования субститутов, способных обеспечить регулирование отношений вузов и бизнес-структур на рынке труда. Все это дает основания полагать, что проблема институциализации социальных связей и отношений системы высшего образования и бизнес-структур на рынке труда в ближайшей перспективе будет оставаться актуальной в общегосударственном и региональном масштабе.

Эта проблема является актуальной и в теоретическом, и в практическом плане и нуждается в дальнейших исследованиях. На современном рынке труда происходят радикальные перемены, и они уже не являются предметом исследования исключительно экономической теории. Рынок труда все активнее исследуется социологами. Такую активность стимулирует и нынешний мировой финансовый кризис, который многие и западные, и отечественные исследователи трактуют не столько как финансовый, сколько социокультурный. Общество потребления показало свой тупиковый характер. Известно, что поначалу российские архитекторы реформ утверждали, что действие рыночного механизма автоматически начинается с того момента, как перестает действовать система директивного планирования и административного управления экономикой, рынком труда. Для этого будто бы достаточно освободить цены и передать государственные предприятия в частную собственность. Жизнь убедительно показала, что современный рынок возникает далеко не сразу и отнюдь не автоматически; для его становления необходимо создание соответствующей инфраструктуры, принципиально новых социальных институтов и субститутов, эффективных связей и отношений между ними при активном участии государства и всех других агентов рыночных отношений. Сейчас эйфория по поводу «свободного рынка» в значительной мере прошла, большую значимость приобретают вопросы: что же в действительности представляет развитый современный рынок труда, каковы его основные черты, какую роль в нем играет система образования, как она должна взаимодействовать с бизнес-структурами, как стимулировать участие работодателей в подготовке специалистов?

Сложность ответа на эти и другие подобные теоретико-практические вопросы в том, что современное российское общество кардинально отличается от общества двадцатилетней давности. Рынок изменил сферу труда и социально-трудовых отношений. Общество, сделавшее материальное благополучие и обогащение смыслом и философией своего существования, формирует соответствующую культуру, жизненные и профессиональные ценности и интересы молодых людей. Специфика жизни (учеба, опыт, потребление, общение) молодежи дает сведения не столько о содержательном и производительном труде, сколько о его следствиях, обеспечивающих социальное положение человека в обществе (материальная обеспеченность, уровень образования, престижность). Целый ряд современных видов деятельности и профессий дают возможность быстрого обогащения и, соответственно, предъявляют преимущественно требования к личностным организационно-коммуникативным качествам, зачастую не требуют длительного предварительного профессионального обучения. Задача выбора профессии и поиска места работы осложняется тем, что качественные характеристики образования современной российской молодежи часто не соответствует требованиям производства. Академические знания в реальном секторе экономики часто не находят практического применения. Поэтому (по многочисленным исследованиям) немногие молодые люди связывают возможность профессиональной карьеры с уровнем образования и степенью квалификации. Сегодня труд уже сам по себе не есть гарант жизненного успеха. Это привело к изменению профессиональной ориентации молодежи. Изменилось и отношение государства к трудоустройству молодых специалистов для различных отраслей производства. Оно неохотно занимается решением этой проблемы, до сих пор считая, что рынок расставит все на свои места.

В ходе анализа процесса институциализации связей и отношений между системой высшего образования, бизнес-структурами и государством обнаруживается крайне низкий уровень сетевых связей в системе «профориентация – образование – трудоустройство». Между тем, в развитых странах есть положительный опыт в этом направлении. Но в нашей стране он

практически не используется. В силу этого разрыв между потребностями современной экономики и социокультурной среды в специалистах высокой квалификации и профессиональными притязаниями молодежи все больше увеличивается, что влечет за собой большие не только экономические, но и социокультурные издержки, препятствующие выводу общества на инновационный путь развития. Система высшего образования до сих пор остается закрытой системой, слабо связанной с требованиями производства. Во многом пассивную позицию в подготовке кадров занимают бизнес-структуры и государство. Это особенно ярко обнаруживается в условиях сегодняшнего кризиса.

К основным субъектам системы высшего образования относятся не только ее органы управления, преподаватели, но и студенты. В целях выяснения мнений самих студентов о нынешней ситуации в системе высшего образования, их удовлетворенности качеством обучения, проблемах, которые имеют место в подготовке будущих специалистов, о перспективах трудоустройства выпускников нами было проведено социологическое исследование среди студентов пермских вузов[1]. Основным его методом был анкетный опрос.

Кратко приведем только некоторые результаты исследования:

- качеством подготовки в вузе удовлетворены менее трети студентов, заочники более недовольны своим уровнем подготовки, чем очники (среди очников удовлетворены своей подготовкой 40%, среди заочников всего 26%);
- остроту проблемы трудоустройства студенты осознают, еще проходя обучение, понятно, что у заочников больше оптимизма в трудоустройстве, чем у очников; хотя и те, и другие понимают, что трудности неизбежны, но преодолимы; каждый десятый студент-очник опасается за свое будущее трудоустройство, у заочников таких в два раза меньше (5%);
- только каждый второй опрошенный (51%) уверен в своей конкурентоспособности; в вузе студентов практически не обучают навыкам конкурентной борьбы на рынке труда, не формируют умения «дороже продать себя на рынке труда»; отсутствие таких качеств у выпускников позволяет недобросовестным предпринимателям при приеме на работу диктовать свои требования, зачастую противоречащие трудовому законодательству;
- среди опрошенных студентов нет единого мнения относительно роли государства в оказании помощи выпускникам вузов в их трудоустройстве. Против государственного распределения высказались 21% опрошенных, 61% поддержали такую идею, но с оговоркой, что такая система должна учитывать индивидуальное мнение специалистов.

Анализ реальной практики и результатов социологических исследований позволяет прийти к выводу о том, что взаимодействие системы высшего образования и бизнес-структур необходимо рассматривать как часть более широкого социального процесса, органично «вплетенного» не только в экономическую, но и социокультурную политику государства и общества.

*Зборовский Г.Е., д.ф.н., проф., ГУ (Екатеринбург)*

## Социальная эффективность модернизации российского образования: ожидания и реальность

Под социальной эффективностью образования будем понимать в самом общем виде отношение полезного результата (эффекта) образования к затратам на его развитие. В образовании эффективно все то, что в наибольшей мере способствует успешному достижению социальных целей и решению адекватных им задач, поставленных обществом и соответствующих интересам личности. Социальная эффективность образования может рассматриваться в широком и в узком смысле. В первом случае она включает в себя экономическую, политическую, культурную, нравственную и иные составляющие, во втором – речь идет только о социальной составляющей, т.е. о тех социальных результатах, которые должны быть получены благодаря развитию образования как социального института.

---

[1] N =1392 студента (572 – очного и 820 заочного отделения) 1-5 курсов пермских государственных (ПГУ, ПГТУ, филиал МГТЭУ) и негосударственных вузов (филиал СПИВЭС, ПСИ, филиал МИРБИС, ЗУИЭиП). Опрос проводился в январе-феврале 2009 г. Обработка данных производилась автором с использованием программы SPSS.

Конечно, далеко не все виды образования обладают социальной эффективностью в широком плане, хотя бы потому, что многие из них не могут рассматриваться с точки зрения их экономической результативности. К примеру, такая постановка вопроса теряет всякий смысл относительно дошкольного или даже школьного образования. С другой стороны, понятно, что если речь идет о высшем образовании, то без анализа его экономической эффективности говорить о социальном значении и содержании этого вида образования просто нельзя, точно также как нельзя не говорить о его модернизации.

Известно, что сейчас в наших властных структурах явно доминирует идея модернизации всего и вся, в том числе и образования. Модернизация образования провозглашается ключевым моментом, «квинтэссенцией», основным фактором, а, возможно, и критерием его социальной эффективности. Российская система образования, точнее, ее руководство может гордиться тем, что раньше других «уловило» необходимость собственной модернизации. Еще в 2001 г. Была принята концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. Поскольку этот год уже наступил, должен, видимо, появиться другой документ (вот только вопрос – с каким «модернизационным» названием), определяющий развитие отечественного образования на очередной срок. Будет ли им 2030 или 2025 год? А, может быть, что-нибудь поближе, с учетом того обстоятельства, что в условиях кризиса власти отказываются от долгосрочного планирования и, тем более, прогнозирования? С другой стороны, как-то нехорошо уходить сейчас от термина «модернизация», коль скоро президент поставил перед страной задачу: модернизировать все, что можно. Образование – можно, даже нужно, только вот как? Это и есть, видимо, главный вопрос, который требует ответа с позиций изменения социальной эффективности образования.

С целью получения ответа на поставленный вопрос обратимся к характеристике модернизации образования. Под ней будем понимать систему его радикальных трансформаций, направленных на замену либо частичное обновление сложившихся ранее принципов и механизмов развития образования иными, соответствующими требованиям современного этапа общественных изменений в стране и в мире. Это значит, что модернизация образования должна связать процессы, происходящие в нем в России, с имеющими место в европейском либо мировом образовательном пространстве. Одним из ее конечных результатов должно стать повышение социальной эффективности образования. Сами по себе идеи, заложенные в программу модернизации отечественного образования, являются вполне приемлемыми в определенной своей части. Так, вряд ли имеет смысл спорить с необходимостью включения российского, в первую очередь, высшего образования в европейское образовательное пространство (так называемый Болонский процесс). Точно также нельзя возражать против идеи борьбы с коррупцией в образовании, которая приняла действительно чудовищные размеры (впрочем, как и во всех иных сферах жизни общества). Вполне привлекательно выглядит стремление создать такие условия поступления в вуз (по системе единого государственного экзамена – ЕГЭ), которые открыли бы дорогу в него всем без исключения способным выпускникам школы. А чем плох национальный проект «Образование» (про который, правда, в последнее время вспоминают все реже и реже)? Есть и другие хорошие идеи, например, создать такие условия для студентов и выпускников вузов, чтобы им не хотелось уезжать из страны; для этого сформировать сеть национальных и федеральных университетов со значительными преференциями относительно иных вузов и т.д.

Но ведь не зря же говорится: благими намерениями усеяна дорога в ад. Складывается такое впечатление, что эта пословица создана именно для отечественной системы образования, впрочем, как и афоризм «хотели, как лучше, а получилось, как всегда». Пока названные выше идеи могут претендовать лишь на чисто формальное воплощение в жизнь. Если же говорить более точно и строго, то сегодня они имеют преимущественно декларативный характер. Так, к европейскому образовательному пространству мы приблизились только в одном – обязательном переходе всех вузов страны на систему подготовки «бакалавр – магистр» (правда, строгость и неукоснительность соблюдения этого перехода каждый раз «переносится» на следующий год за счет разрешения министерством образования и науки еще одного

набора на специалитет). До полного соблюдения требований болонских соглашений (обязательная студенческая и преподавательская мобильность, реальный переход на систему кредитов в качестве основных зачетных единиц, внедрение принципа свободного выбора студентами дисциплин в рамках имеющегося учебного плана и др.) еще как до неба. Следовательно, говорить об успешно сделанных первых шагах по пути достижения реальной социальной эффективности в сфере высшего образования, скорее всего, рано.

Смертельный удар по коррупции в образовании, который предполагалось нанести с помощью перехода к ЕГЭ, напомнил стрельбу из пушек по воробьям. Государство, выступившее в роли пушек, добилось лишь одного: воробьи, то бишь участники коррупционных сделок, быстренько перелетели в другое место и сработали в истекшем учебном году ничуть не хуже, чем в прошлые. Это обстоятельство вынуждено было признать и государство в лице министерства образования и науки и рособрнадзора. Что касается самого ЕГЭ, то его результаты откровенно разочаровали все без исключения вузы, получившие таких плохо подготовленных студентов, которых ранее никогда не имели. Особенно это касается технических вузов. В своем докладе «ресурсы образования» на всероссийской социологической конференции «общество и образование» (октябрь 2009 г.) Ректор ГУ-ВШЭ Я.И.Кузьминов привел данные, согласно которым свыше 50% студентов инженерных вузов имеет по результатам ЕГЭ ниже 55 баллов по физике и математике. Есть достаточные основания считать, что введение ЕГЭ является шагом назад от повышения реальной социальной эффективности образования.

Как известно, одним из элементов модернизации образования в России явился Национальный проект «Образование». Наряду с явными позитивными функциями (разве плохо, к примеру, когда хорошая школа получает миллион рублей для того, чтобы стать еще лучше, а хороший учитель получает сто тысяч, чтобы истратить их, куда считает нужным), у этого проекта выявились функции латентные, которые, собственно говоря, социологи и должны изучать. Одной из них оказалось резкое усиление социального неравенства в сфере образования – как школьного, так и вузовского. Еще более увеличилась пропасть между элитными и обычными, «средними» школами. Первые (причем, как правило, одни и те же) на протяжении нескольких лет осуществления проекта регулярно получают гранты, равно как и учителя этих школ. Вторые все больше и больше отстают от требований современного образования вследствие крайне незначительной поддержки, которую они получают от государства. В результате среди учительства возникло деление на «белую» и «черную» кость, что приводит к появлению неприязненных отношений между группами педагогов, работающих в элитных и обычных образовательных учреждениях.

Это деление усугубляется растущей дифференциацией в зарплате учителей, которая (дифференциация) им, конечно, хорошо известна и не вызывает позитивных эмоций. Действительно, когда средняя зарплата учителей в Москве составляет 36 тыс. руб. в месяц (по данным Я.И.Кузьминова, приведенным все на той же конференции), в больших городах она варьируется в пределах 15-20 тыс., а в сельской местности – значительно меньше (5-8 тыс. руб.), становятся понятными и эмоции, и реальные жизненные проблемы педагогов школы. Но заметим, что школа – это государственное учреждение, а не бизнес, и в ней не должно быть по определению такого глубокого неравенства в оплате труда. Это неравенство, по нашему мнению, не способствует активизации педагогической деятельности в школе и не является фактором, стимулирующим социальную эффективность образования. Между тем, именно школа является сегодня наиболее уязвимым звеном в системе образования, поскольку не решает в достаточной степени проблему формирования мотивации на учебу, на получение знаний как одну из основных ценностей жизни.

Аналогичная ситуация неравенства возникает в высшем образовании в связи с появлением небольшой группы вузов, получающих значительно более мощную финансовую и иную поддержку, чем подавляющее большинство учебных заведений ВПО. Мы далеки от мысли, что бюджетные средства на образование следует расходовать по принципу «каждой сестре по серьге», в конце концов, столько «серег» не найти. Но государство явно демонстрирует не-

желание оказывать необходимую поддержку в целом высшему образованию, оставляя за собой право выбора очень ограниченного количества вузов (в пределах двух-трех десятков при общем количестве только государственных образовательных учреждений порядка 650). Вполне понятно и объяснимо стремление властных структур к «взращиванию» интеллектуальной, управленческой, технической и иной элиты, но между вузами, которые должны выполнять эту функцию, и всеми остальными не должно возникать пропасти, которая вполне может появиться при новых подходах государства.

Как показывают данные ряда последних социологических исследований, в обществе вызывает серьёзное беспокойство решение властных структур о превращении в ближайшие годы значительной части вузов в автономные научно-образовательные учреждения с ограниченной государственной поддержкой. Сокращение финансирования практически будет касаться и всех остальных учебных заведений, как общего, так и начального и среднего профессионального образования. Будет ли это способствовать росту социальной эффективности профессионального образования? Перефразируя известный афоризм («скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты»), можно выдвинуть такое суждение: «скажи мне, как относится государство к образованию, и я скажу, какое оно, это образование». Современное российское государство и образование в своем взаимодействии удивительно точно демонстрируют справедливость этого суждения. Особенно наглядным стало отношение государства к отечественному образованию в условиях последнего десятилетия.

Одной из особенностей социальной политики российского государства в области образования является оказание давления на него с целью принять навязываемые образцы и модели деятельности, что оказывается типичным проявлением авторитаризма. По существу речь идет о модернизации образования сверху, без учета реальной ситуации в нем. Такая модернизация означает игнорирование интересов взаимодействующих общностей в сфере образования. Именно это и происходит в обществе в связи с двумя наиболее значительными модернизационными акциями в образовании: вступлении России в европейское образовательное пространство (Болонский процесс) и переходе к единому государственному экзамену в школе. Делая общий вывод, следует отметить, что модернизация образования тогда превратится в эффективное средство повышения его социальной эффективности, когда ее (модернизации) основные направления будут осознаны и приняты всеми социальными общностями. До тех же пор, пока модернизация образования будет навязываться властью и осуществляться через авторитарные механизмы, она объективно будет тормозить рост его социальной эффективности. Модернизация в образовании не может быть реализована вне политической модернизации, основанной на демократических началах, независимо от нее и раньше ее. А это означает, что ожидания эффективной модернизации образования в обществе еще долго не найдут своего реального воплощения.

Модернизация образования в том виде, как она у нас осуществляется, приводит к усилению неравенства в реальном положении социальных слоев в этой сфере. Между тем, ее цели должны быть диаметрально противоположными. Усиливается «образовательное» неравенство между центром и регионами, между городами и сельской местностью, между различными видами образовательных учреждений, между государственным и негосударственным образованием. Реально это означает, что модернизация образования в центре осуществляется за счет регионов, в крупных городах – за счет сельской местности и небольших городов, в государственном образовании – за счет негосударственного.

Осуществляющаяся модернизация удивительно напоминает реформы образования, проводившиеся в периоды культа личности, «оттепели», застоя – с той лишь разницей, что тогда потребности населения и общественное мнение не изучались, поскольку никого не интересовали. Партийное и государственное руководство страны всегда считало, что оно лучше знает потребности общества и конкретных людей в области образования и поэтому не нуждается в сборе, тем более учете какой-либо дополнительной информации на этот счет при вынесении тех или иных решений.

Сейчас ситуация гораздо более благоприятная с точки зрения возможностей получения научной, объективной, достоверной, репрезентативной информации по вопросам модернизации образования. И именно поэтому становится особенно нетерпимым оказываемое сверху давление, даже если оно приобретает форму патерналистского одобрения и поддержки. Не будем забывать одной важной вещи: модернизационный потенциал общества есть следствие модернизации образования. И если она окажется эффективной на 15-20%, как считают многие исследователи проблем образования, это будет означать провал кремлевских планов в отношении модернизации производства, да и всего общества. Судя по всему, именно к этому и идет дело. Таким образом, модернизация образования в ее нынешнем виде вполне может выступить фактором, блокирующим импульсы к модернизации общества. Отсюда следует вывод о том, что социальная эффективность модернизации образования грозит оказаться весьма низкой.

*Зыкин П.В., зам. директора, Зыкина С.В., аспирант, НИИ РПО (Москва)*

**К вопросу социально-педагогической диагностики студентов колледжа**

В последнее время проблема социализации в нашей стране и за рубежом стала занимать значительное место не только в работах ученых, но и политиков. Глобальные процессы, происходящие в обществе, заставляют обратить внимание на личность. Жизнь всегда богаче множественных теорий, разносторонних предписаний и инструкций. Постоянно меняющиеся обстоятельства и условия жизнедеятельности, разнообразие социальных групп и лиц по уровню культуры, образования, полу, возрасту, трудоспособности и квалификации, здоровью предопределяют постоянную новизну и специфичность социальных проблем, с которыми сталкивается педагогическое сообщество.

Процесс социализации в различных научных школах имеет свое толкование. Так, в школе бихевиоризма (А. Бандура, В. Уолтер) социализация представлена как социальное научение; в школе символического интерекционизма (Дж. Мид) социализация трактуется как усвоение и взаимодействие социальных ролей; представители гуманистической психологии (Г.Оллпорт, А.Маслоу, К.Роджерс) социализацию видят как самореализацию «Я» в социальном развитии личности; социально-педагогическая диагностика особое место уделяет первичной ранней социализации и роли семьи в этом процессе. Интерес научных школ и практических педагогов к процессу социализации неслучаен. Социализация как процесс усвоения социального опыта происходит под влиянием разных факторов, это, прежде, всего обучение и воспитание как целенаправленные усилия, прилагаемые семьей, школой, колледжем, другими социальными институтами по формированию личности. На усвоение социального опыта, естественно, также влияют социальные, национальные, социально-экономические, социокультурные и другие условия существования социума в целом. На социализацию и усвоение социального опыта значительное влияние оказывает само избирательное отношение личности к нормам и ценностям своего окружения, способности его избрания, вида деятельности, образа жизни и этим определять свои личностные изменения, способность к самосознанию, рефлексии, самовоспитанию, самокоррекции своего поведения и личностных качеств. Эти процессы у разных студентов проявляются по-разному, но они имеют место в действительности, и без их рассмотрения процесс социализации будет неполным.

Известно, что социализация охватывает одновременно такие важнейшие сферы жизнедеятельности человека, как «организм и среда», «человек и профессия», «человек и общество», «человек и самосознание». Содержательная сторона процесса социализации включает формирование профессиональных намерений, знаний, умений, навыков, позволяющих человеку включиться в систему трудовых, общественных отношений; формирование регулятивных механизмов общественного поведения индивида, его установки, отношения ценностно-нормативного представления, убеждения взгляда, мировоззрения, и т.д., а также формирование механизмов саморегуляции, способности к рефлексии, самооценке, самокритичности, самовоспитанию эмоционально-волевых качеств личности.

Такого рода изучение личности студентов невозможно провести прямым опросником и требует более тонкого социально-психологического метода – тестирования, которое позволяет снизить влияние самоконтроля по результатам тестирования. Для изучения социальных установок и социальных ориентаций студентов колледжа нами была использована весьма оригинальная современная, на наш взгляд, методика проф. А.Т. Глазунова, позволяющая выявить и градуировать содержание ценностных ориентаций в соответствии с определенными оценочными шкалами. Следует отметить, что данная методика отрабатывалась в течение 4,5 лет в ходе исследований городской экспериментальной площадки колледжа, где очень тщательно производился выбор оценочных шкал и их содержание разрабатывалось с тем расчетом, чтобы обозначенные социальные ценности были доступны для понимания и осознания студентами и получили определенную актуализацию в их собственном опыте, а также достаточно адекватно отражали социальные нормы одобрения либо осуждения, характерные для нашего социума. Таким образом, в качестве оценочных шкал в начале эксперимента (2006-2007 уч. год) были выбраны: 1 – привлекательность профессии; 2 – важность профессиональной деятельности; 3 – трудоустройство на предприятиях; 4 – значимые ценности в жизни; 5 – возможности колледжа; 6 – влияние на выбор колледжа; 7 – источники информации о колледже; 8 – повторный выбор колледжа; 9 – досуг в свободное время; 10 – цель учебы; 11 – положительные стороны в учебе; 12 – проблемы в учебе; 13 – отношение к учебе; 14 – интерес к внеаудиторной жизни группы; 15 – отношение к колледжу; 16 – качества студента колледжа; 17 – формы участия в соуправлении колледжа; 18 – возможность материального благополучия.

В результате работы коллектива экспериментальной площадки под руководством зав. лабораторией НИИРПО к.п.н. Н.В. Марковой выявились ценностные ориентации, выполняющие функции внутренних поведенческих регуляторов в сфере познавательной деятельности, общения, отношения к учебе, к проблемам учебы, материальной заинтересованности, досуга. При этом наряду с выяснением непосредственных ценностных ориентаций, заданных перечисленными шкалами, указанная методика позволяет выявить опосредованным путем ряд ценностно-нормативных представлений, выражающих отношение к некоторым важным социальным и моральным нормам и ценностям.

Коллективом экспериментальной площадки было обследовано 510 обучающихся колледжа по различным профессиям и специальностям. Приведем общие результаты массива исследования студентов без какой-либо их дифференциации по учебным группам, профессиям, специальностям и т.д.

На вопрос «о привлекательности избранной профессии, специальности» 85% студентов, принимавших участие в эксперименте, ответили, что она позволяет достичь материального благополучия; такой показатель как «развивает способности, позволяет совершенствоваться» был отмечен только 3% опрошенных; 78% убеждены, что избранная профессия позволяет получить престижную работу в частной кампании. На вопрос: «Что в профессиональной деятельности для Вас является наиболее важным?» 97% студентов отметили высокую зарплату, «возможность реализовать свою индивидуальность» отметили всего лишь 9%. В рамках ответа на вопрос «На предприятии какой формы собственности Вы бы хотели работать после окончания колледжа?» 70% обучающихся выбрали частное предприятие, 60% уточнили – на совместном предприятии с иностранным участием. Анкетирование проводилось в начале учебного года, студенты 1 курса на этот вопрос затруднились ответить, так как в своем большинстве они не знают правовых форм собственности предприятий. На предложение выбрать 5 из перечисленных ценностей в жизни человека 78% студентов выбрали интересную насыщенную событиями жизнь, здоровье, семейную жизнь, материальную обеспеченность, друзья. «Общественное признание» отметили 2%, «участие в общественно-политической жизни» – 1% студентов. Лишь 5% обучающихся на вопрос «Какие возможности колледжа для Вас особенно ценны?» ответили, что колледж дает возможность последующего поступления в вуз, 18% студентов сказали, что имеется возможность овладеть интересующейся специальностью. 32% обучающихся отметили, что поступили в колледж по совету друзей.

Интересны ответы об источниках информации о колледже: 38% студентов узнали о колледже от друзей, 7% – от родителей, 12% – от педагогов колледжа, 19% – из СМИ, 16% указали, что колледж расположен в районе их проживания. 36% студентов на вопрос «Если бы Вам сегодня пришлось снова выбирать учебное заведение, чтобы Вы предприняли?» ответили, что они не стали бы учиться, а пошли работать; 12% – что поступили бы в другое учебное заведение.

3% в рамках вопроса о наиболее значимых занятиях в свободное время и увлечениях отметили занятия физической культурой и спортом, 18% – просмотр телевизора, 8% – компьютерные игры, 43% – прогулки со сверстниками. Определяя – «для чего они учатся?» – 80% студентов отметили необходимость материально обеспечить свое будущее, 2% – стремление «стать образованным человеком», лишь 0,2% стремление быть полезным для общества человеком. Для 63% учеба не является потребностью, 21% отметили, что не умеют самостоятельно учиться. 69% студентов ответили, что они не очень ответственно относятся к своей учебе. У большинства обучающихся (87%) преобладает безразличное отношение к внеаудиторной деятельности – это им не интересно. Из 16 показателей вопроса «Каким должен быть студент колледжа» только 27% отметили, что должен быть аккуратным, опрятно и красиво одеваться, остальные остались без ответа. Готовность сменить профессию для достижения материального благополучия проявили 68% обучающихся.

Анализируя полученные данные, педагогический коллектив встал перед вопросом создания такой воспитательной системы, которая бы обеспечила трансляцию базовых, социально значимых ценностей в студенческую среду, т.е. систему опережающей воспитательной работы, которая основывается на следующих принципах:

- ориентация на зону ближайших интересов, жизненных ценностей и приоритетов современной молодежи;
- предварительная социопедагогическая диагностика и социологические исследования субъектов воспитательного процесса;
- основа – не авторитарные модели и планы, а планы-ориентиры, модели, механизмы, развивающие инициативу и творчество их исполнителей.
- создание дифференцированных моделей и механизмов воспитательной работы, отражающих специфику контингента колледжа, региона, социумов и общественных отношений;
- воздействие на студента всей системы общественных связей в совокупности с разнообразным субъект-субъектным взаимодействием, но с преимущественным воздействием на обучающихся со стороны воспитателей-педагогов;
- преемственность и взаимосвязь лучших традиций воспитательной работы с целями и задачами воспитания в современных условиях.

Из предлагаемого набора принципов ведущим является принцип воспитания с ориентацией на зону ближайших интересов (ЗБИ). ЗБИ – это набор личностных характеристик (качеств, увлечений, социальных устремлений, ценностных мотивов и ориентаций), лежащих в основе мотивированного отношения обучающихся колледжа к окружающей действительности. Это – системы, которые выступают в качестве условия продуктивной деятельности обучающихся. Таким образом, набор характеристик, качеств и сопутствующих им интересов, осуществляя побудительное воздействие, вызывает существенные сдвиги в поведении, уровне притязаний и самооценке обучающихся, системе отношений между субъектами взаимодействия и обучения, что особенно важно в учебно-воспитательном процессе колледжа.

Новый принцип воспитания, обозначенный И.П.Смирновым и Е.В.Ткаченко как «ориентация на зону ближайших интересов», развивает и распространяет на образовательную область теоретическое положение Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития». Понятно, что оно обосновывает эффективность того обучения, которое идет впереди развития, влечен его за собой, выявляя возможности обучающегося. Реализация возможностей зоны ближайшего развития будет более эффективной на базе выработки перспективных личностных характеристик и развития интересов и способностей обучающихся в рамках зоны ближайших интересов. И.П.Смирнов и Е.В. Ткаченко в предлагаемых принципах воспитания не исчер-

пывают всех возможностей других новых подходов воспитания и организации воспитательной работы в новых условиях. Их круг может быть уточнен в процессе научно-практической социально-педагогической диагностики обучающихся колледжа и в последствии расширен. Следует отметить, что совокупность новых принципов воспитания позволит по-новому проектировать и организовывать воспитательную работу в колледже из зоны ближайших интересов обучающихся.

*Зырянова Е.В., инженер, УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

**Применение дистанционной технологии образования в учебном процессе**

Стремительное развитие сетевых информационных технологий, кроме заметного снижения временных и пространственных барьеров в распространении информации, открыло новые перспективы в сфере образования. В современном мире имеет место тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных технологий обучения, основанных на Интернет-технологиях. С их использованием появилась возможность неограниченного и очень дешевого тиражирования учебной информации, быстрой и адресной ее доставки. Обучение при этом становится интерактивным, возрастает значение самостоятельной работы обучающихся, серьезно усиливается интенсивность учебного процесса и т. д. Эти преимущества обусловили активизацию работы коллективов многих вузов по внедрению информационных технологий в традиционную модель учебного процесса.

Сегодня компьютер – это мощнейший инструмент получения и обработки информации. За последние 10 лет компьютеры и компьютерные информационные технологии активно входят в нашу жизнь. Поэтому естественно внедрение этих средств в современный учебный процесс. Трудностей на этом пути более чем достаточно. Эти технологии дороги: приобретение компьютеров, их текущая модернизация, а развитие технологической базы и уровня безопасности требуют обновления компьютерного парка не реже, чем каждые 2-3 года, обслуживание компьютеров и сетей, покупка программного обеспечения, подключение к Интернет. Требуется и высокая квалификация преподавателей, их непрерывная переподготовка и профессиональный рост.

Дистанционное образование – это универсальная форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных, новых информационных и телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают условия для обучаемого свободного выбора образовательных дисциплин, соответствующих стандартам, диалогового обмена с преподавателем. Дистанционное обучение от традиционных форм обучения отличают следующие характерные черты:

- обеспечивается доступность обучения. Несмотря на местонахождение любой желающий может получить образовательные услуги в индивидуальном порядке, независимо от времени и места;
- нерегламентированный отрезок времени для освоения дисциплины;
- используются новые формы предоставления информации: видео, графика, текст, большой выбор основной, сопроводительной и справочной информации;
- вводятся новые формы знаний и умений, путем использования переписки с помощью электронной почты, тестов;
- возможность из набора независимых учебных курсов - модулей формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям;
- параллельное с профессиональной деятельностью или учебой в других учебных заведениях, обучение;
- одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний и т.д.) большого количества обучающихся. Общение через сети, связи друг с другом и с преподавателями;

- эффективное использование учебных площадей, технических средств, концентрированное и унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней снижает затраты на организацию учебного процесса;
- использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий, способствующих продвижению человека в мировое постиндустриальное информационное пространство;
- равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;
- дистанционное обучение расширяет и обновляет роль преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, постоянно усовершенствовать преподаваемые им курсы, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями.

Основные факторы, которые определяют дистанционную форму обучения: разделение учителя и учащихся расстоянием; использование учебных средств, способных объединить усилия учителя и учащихся и обеспечить усвоение содержания курса; обеспечение интерактивности между учителем и учащимся, между администрацией курса и учащимся.

В образовательном процессе дистанционного обучения используются как традиционные, так и инновационные средства обучения, основанные на применении компьютерной техники и телекоммуникаций, а также последних достижений в области образовательных технологий. Комплекс материальных и технических средств, необходимых для обучения в соответствии с учебными программами включает в себя лабораторное оборудование, технические средства обучения; учебные и учебно-вспомогательные помещения; учебники, учебные пособия и другие учебно-методические материалы. Большая часть учебно-научной материальной базы образует виртуальную информационно-образовательную среду по причине удаленности ее слушателей. Учебную деятельность организует тьютор – методист, преподаватель, входящий в профессорско-преподавательский состав системы дистанционного обучения, осуществляющий методическую и организационную помощь обучаемым в рамках конкретной программы.

Новые информационные технологии воздействуют на все компоненты системы обучения: цели, содержание, методы и организационные формы обучения, средства обучения, что позволяет решать сложные и актуальные задачи педагогики, а именно: развитие интеллектуального, творческого потенциала, аналитического мышления и самостоятельности человека. При получении дистанционного образования средства обучения значительно шире и, кроме традиционных, включают такие, как: учебные электронные издания; компьютерные обучающие системы; аудио- видео учебные материалы.

Дистанционное обучение базируется на трех составляющих: технологической, содержательной и организационной. Технологическая составляющая основана на материально-технической базе и программном обеспечении (компьютер, компьютерные сети, программное обеспечение). Содержательная часть предполагает создание информационных ресурсов в виде курсов дистанционного обучения, специализированных сайтов и порталов. Организационная часть предусматривает подготовку и переподготовку преподавателей, организацию учебного процесса.

Дистанционное обучение базируется на следующих структурных составляющих: учебные центры (учебные заведения, лаборатории), осуществляющие организационные функции; информационные ресурсы – учебные курсы, справочные, методические материалы; средства обеспечения дистанционного обучения (компьютеры, линии связи); преподаватели, тьюторы; обучающиеся.

Таким образом, лет через 5-10, когда глобальная сеть станет доступной во всех уголках России, дистанционное обучение может составить серьезную конкуренцию традиционным классно-урочным формам, особенно для детей-инвалидов и учеников сельской местности. По мере накопления образовательных информационных ресурсов дистанционные технологии

займут достойное место в образовательном процессе вуза, и станет возможным формирование на их основе разного уровня программ подготовки и переподготовки специалистов.

*Игнатова В.А., д.п.н., проф., Трушников Д.Ю., к.п.н., доц., ТюмГНГУ (Тюмень)*

## Региональная кластеризация образовательных систем как актуальная проблема социологии образования

Техногенная цивилизация, динамичная и подвижная, сегодня подошла к своим критическим рубежам. До предела обострились увязанные в нерасторжимый узел социальные, эколого-экономические и ресурсно-технологические проблемы. Неоднократные попытки их решения техническим путем не дали желаемых результатов. Ситуация перешла в стадию глобального эколого-экономического кризиса. Как полагает ряд исследователей (Дж. Боткин, Н.Н. Моисеев, А. Печчеи, С. Хантигтон и др.), он носит *антропологический* характер. Его преодоление и переход общества к устойчивому развитию связаны, в первую очередь, с формированием новой, *экологической*, культуры человечества[1]. Культурологический подход переводит решение проблемы в сферу образования, приоритетная задача которого – воспитание у каждого человека внутренней убежденности в необходимости добровольного следования нормам и правилам экологического императива в повседневной жизни и производственной деятельности. Это относится и к высшему образованию, важнейшая цель которого – формирование новой генерации специалистов с высоким уровнем общей и профессиональной культуры, глобальным мышлением, экологическим сознанием, правовой культурой, способных практически осуществлять идеи коэволюции природы и общества[2].

Особую миссию при этом несут технические вузы, готовящие инженерные кадры для сферы промышленного природопользования. Конечно, необходимость формирования этих социально и личностно значимых качеств выпускника технических вузов декларируются во многих программных документах, регламентирующих их деятельность, однако анализ реальной практики их жизнедеятельности говорит о преобладающем «технократическом крене» в подготовке специалистов. Более того, системы воспитания, ориентированные в основном на календарно-тематический план праздников, высокозатратны и в условиях экономического кризиса увеличивает точку рентабельности в организации образовательного процесса. И идеология организации учебного процесса, и содержание образования, и система воспитания, складывавшиеся в вузах в течение длительного времени, не могут в полной мере обеспечить выполнение социального заказа современного общества, не вполне соответствуют концепции устойчивого развития и пока еще далеки от гуманистических идеалов.

Удовлетворение новых запросов общества в подготовке инженера требует перестройки всей работы современного технического вуза, превращения его в культурно-образовательный кластер, объединяющий в своей структуре систему образовательных, культурных, научных, инновационных, социальных подразделений вуза, предполагающий углубление и упрочение его связей с учреждениями культуры, конструкторскими бюро, проектными институтами, технологическими и производственными предприятиями. Кластерный подход достаточно широко используется для описания функционирования экономических систем и организации деятельности производственных комплексов (И. Портер и др.). На наш взгляд, его адаптация для проектирования, моделирования и управления в сфере образования может дать вузу неоспоримые преимущества перед традиционными подходами. Это дополнительные возможности для расширения спектра образовательных услуг, повышение их качества, расширение профессиональных возможностей выпускника, его горизонтальной и вертикальной мобильности в будущем, что позволит наиболее полно удовлетворять и его личные запросы, и запросы работодателей. В такой структуре создается поле потенциальных возможностей для

---

[1] Глазачев С.Н., Игнатов С.Б., Игнатова В.А., А.А.Марченко. Экологическая культурология. Педагогическая адаптация. М., 2008. С.26.

[2] Казначеев С.В., Канаев Н.М., Наливайко Н.В. К вопросу построения концептуальной модели образования в XXI веке // Стратегия опережающего развития для России XXI века /Сб. науч. тр. в 4 т. Под ред. А.Д. Урсула. М., 1999. Т.3. Ч.2. С.133.

перевода внешних воздействий на будущего специалиста со стороны педагогов в его внутренние интенции – стремление к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию. Но необходима и перестройка деятельности всего профессорско-преподавательского коллектива вуза. Более того, кластеризация образовательного пространства вуза, расширение и углубление его внешних и внутренних связей, создаст оптимальные условия для гуманизации и гуманитаризации инженерного образования, позволит гармонично вписать в него систему воспитания, направленную на развитие личности инженера-интеллигента, обладающего высоким уровнем общей, профессиональной и экологической культуры, способного активно влиять на экологическую политику региона, его производственную и социокультурную сферы.

На наш взгляд, качество подготовки, эффективность воспитания студентов в инженерном вузе возрастет, если обеспечить динамическое модифицирование содержание воспитания, его выстраивание на основе кластерного подхода. Культурно-образовательный кластер - специально организованную культурно-образовательную систему, иерархически выстроенную совокупность образовательных, культурных, научных, инновационных, социальных подразделений, а также установленных тесных связей между ними, и конструкторскими, технологическими, производственными учреждениями и предприятиями региона. Тюменский государственный нефтегазовый университет с сетью его филиалов, НПО и СПО, научно-исследовательских институтов и прочих подразделений является культурно-образовательным кластером региона, определяющим успешное прогрессивное развитие Тюменской области за счет подготовки кадров высшей квалификации для нефтегазовой и связанных с нею отраслей, и влияющим на экологическую политику в регионе за счет содействия росту экологической культуры населения. Его превращению в культурно-образовательный кластер способствует система воспитания, нацеленная на создание новой формации специалистов с высоким уровнем профессиональной и экологической культуры, сформированным гуманистическим отношением к природе.

Позитивных изменений можно добиться, если с целью обеспечения наиболее глубокого взаимодействия всех сфер личности преподавателя и куратора применить при их подготовке (повышении квалификации) к реализации миссии воспитателя принципы системной организации воспитания:

- натурность – экологоориентированная модификация принципа наглядности;
- пролонгированность – комплексное долгосрочное обеспечение условий совершенствования, развития и воспитания студентов;
- результативность – ориентир на управление УВП на основе диагностических целей,
- этичность – формированире у студентов психологии здравого смысла, основанного на антропоэкологическом императиве;
- согласованность – увязывание целей жизнедеятельности студента с целями вуза и требованиями социального заказа в лице работодателя;
- магнификация – создание условий для деятельностно-творческого освоения студентом социокультурной среды вуза;
- сатисфакция – учет факторов и условий удовлетворения потребностей студентов и учет их постоянного расширенного воспроизводства).

Операциональная и процессуальная стороны воспитания в вузе предполагают:

а) оптимизацию содействия становлению личности инженера-интеллигента, проектирующего свой жизненный путь в контексте концепции устойчивого развития социальных и природных систем;

б) реализацию принципов натурности, пролонгированности, результативности, этичности, согласованности, магнификации и сатисфакции;

в) формирование системы менеджмента качества воспитания, построенную на методологической базе международных стандартов качества;

г) создание системы социально-психологической и социально-экономической поддержки и защиты студенчества в контексте воспитания выпускников, принимающих и реализующих экологический императив поведения.

Нами в контексте проведенных исследований уточнено понятие профессиональной компетентности, под которой понимается интегральная характеристика деловых и личностных качеств инженера-интеллигента, отражающая социально-нравственную позицию личности и уровень знаний, умений, опыта, достаточных для адекватного распознавания и понимания ситуации, постановки и эффективного выполнения целей, задач, норм в данной ситуации, осмысления производственной ситуации в социокультурном контексте, способность к правильной оценке ситуации, ее сути, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общезначимых ценностей.

Профессиональное воспитание представляет собой последовательное движение личности студента к добровольно выбранной им цели, а результат этого самодвижения — обретение системы профессиональных ценностей и идеалов будущим специалистом, Расширение его духовных потребностей и интересов, мотивов, Ценных в социальном плане, обогащение эмоциональной сферы, нравственных и эстетических чувств, эмфатических способностей, освоение прикладных умений, навыков, привычек, опыта саморефлексии. Цель профессионального воспитания предстает как некий отсроченный результат, совокупно, целостно представляющий собой сложное, системное личностное образование — нравственно-эстетическое отношение к действительности, на обретение которого и направлена духовная активность студента. Само же профессиональное воспитание (как целенаправленный процесс) предстает как управление развитием личности будущего специалиста через моделирование среды его бытия, погружение его в «базовую культуру» — профессиональную, духовно-нравственную, художественно-эстетическую, физическую, как включение его в активные социальные отношения со средой, в процесс творческой самореализации. Тем самым изначально определяются важнейшие профессионально-значимые и воспитательно-ценные сферы деятельности (в рамках которых происходит нравственно-эстетическое становление личности будущего специалиста в вузе):

- познание и обогащение интеллектуального развития, расширение кругозора личности, ее потребностей и интересов, а также реализация научно-исследовательских интересов студента;
- развитие творческих, художественно-эстетических способностей личности как основы индивидуальности, самобытности специалиста, обогащение его эмоциональной культуры, опыта восприятия и оценки произведений искусства, эстетических явлений и процессов окружающей действительности;
- формирование здорового образа жизни; освоение нормативов физической и санитарно-гигиенической культуры, а также культуры умственного труда; рациональное использование ресурсов своего организма;
- приобщение к студенческому быту и включение в содержательный досуг, формирование у будущего специалиста представления о способах организации своего свободного времени, об эстетических условиях своей деятельности, образа жизни, о принципах взаимоотношений с другими людьми.

Выделение основных сфер, в которых происходит профессиональное воспитание личности будущего специалиста, решение соответствующих задач и реализация принципов воспитания имеют важное значение и для определения его логики, содержания, механизмов управления им, планирования и изучения его эффективности. Содержание воспитания в этом контексте выступает тем средством, с помощью которого обеспечивается целенаправленное изменение объекта воспитания, придание ему целостности, завершенности, сформированности профессионально необходимых параметров и свойств. Понятие «содержание воспитания» включает развернутую систему конкретизированных задач и усложняющихся видов деятельности, избираемых с учетом возрастных особенностей и возможностей воспитанников. Определение содержания воспитания сопряжено с осмыслением социального заказа – совокупности общественных ожиданий и стандартов, которым должен соответствовать выпускник учебного заведения. В этом случае организаторы воспитания более точно и конкретно понимают то, что в личности будущего специалиста уже сегодня не соответствует обще-

ственным ожиданиям и потому нуждается в целенаправленном развитии. Таким образом, содержание воспитания ориентировано в завтрашний день, в зону ближайшего развития личности студента, предлагая будущему специалисту заведомо более сложные (по отношению к его актуальным возможностям) виды и сферы профессиональной деятельности.

*Исаев К., д.ф.н., проф., Президент Общества Социологов Кыргызстана*

**Социология в Кыргызстане и Кыргызстан в социологии**

В развитие социологии в Кыргыской Республике можно условно выделить два хронологических периода «советский» и развитие в рамках суверенного государства.

Социология как термин, научное понятие и метод изучения социальной реальности появилась в Кыргызстане в 1960-х гг. в публикациях талантливого исследователя и ученого А. Табалдиева (1935-1975 гг.). По его инициативе в 1966 г. была организована социологическая научно-исследовательская лаборатория при кафедре философии Кыргызского государственного национального университета. Проводились эмпирические исследования социальной реальности, в том числе межнациональных отношений. Но идеологи «классовой борьбы» строго следили за «чистотой» социальных наук. Подготовленная коллективом авторов под руководством А. Табалдиева книга «Диалектика расцвета и сближения наций» по итогам прикладных исследований национальных отношений была сожжена властями того времени. В тот период времени социология не имела научного статуса. Результаты прикладных исследований использовались для подтверждения «научных» выводов «научного коммунизма» и «исторического материализма», т.е. как их придаток, не имеющий самостоятельного значения. Долгое время социология не имела научного статуса, отождествляясь с историческим материализмом или социальной философией.

В структуре социологии советского времени выделялись три взаимосвязанных уровня: общий теоретико-исторический материализм, являющийся в то время составной частью марксистской философии; специфические теории и частные эмпирические исследования. Социологические исследования существующих общественных отношений были направлены на выяснение ведущих тенденций их развития партийности и историзма – важнейших принципов марксистской социологии. Процесс легализации и институционализации социологии в Кыргызстане активизировался в 1980-х гг. Этому способствовали существенные изменения в социологии, происходившие во взглядах и решениях правящей коммунистической партии; организационные работы по консолидации социологов страны в целом и союзных республиках, в частности, меры по созданию учебно-научных подразделений в научных центрах и вузах. Прежде всего, произошли большие изменения во взглядах и отношениях ЦК КПСС в русле «горбачевской перестройки»: отмечались невозможность жить по-старому, необходимость серьезных перемен, что способствовало преодолению административно-приказного вторжения в социологическую науку. Был снят «запрет» на развитие теоретической социологии, осуждено административно-приказное вмешательства в социологию. На общегосударственном уровень был поднят вопрос о дальнейшем развитии социологии как самостоятельной дисциплины и использовании социологических исследований при решении задач социально-экономического развития страны и регионов. Была выдвинута задача развивать и теоретические, и прикладные социологические исследования. Было принято специальное постановление ЦК КПСС «О повышении роли марксистско-ленинской социологии в решении узловых социальны проблем советского общества». В нем обосновывалась программа широкого развития социологических исследований и коренного улучшения использования их результатов в управлении и прогнозировании общественных процессов, углублении демократизации и гласности. В 1988 г. вопрос о положении в социологической науке был рассмотрен на заседании Политбюро ЦК КПСС. Наметились и определенные позитивные сдвиги: вводилось преподавание социологии в виде самостоятельного предмета, открылась специализация по защите докторских и кандидатских диссертаций, в вузах создавались социологические отделения, факультеты и лаборатории. Постепенно происходило преодоление односторонних взглядов на предмет социологии и ее место в системе общественных наук. Социология полу-

чала общественное признание, сформировался ряд социологических центров, специализировавшихся на изучении общественного мнения и сдвигов в массовом сознании. Проводилась и работа по организационному укреплению Советской социологической ассоциации – как орудия и средства освоения социального пространства бывшего СССР. В 1986 г. Президентом ССА была избрана Т.И. Заславская. В январе 1991 г. состоялся Первый съезд советских социологов, на котором был изменен Устав и форма управления ССА. Основная цель Ассоциации – развитие и распространение социологического знания, его практическое использование в интересах общественного прогресса, удовлетворения профессиональных интересов социологов, укрепление международных связей. Были определены задачи и формы деятельности ССА в новых социально-политических условиях перестройки. Было избрано тайным голосование и на конкурсной основе 3 сопредседателя ССА В.А Ядов, Ж.Т. Тощенко и А.Г Здравомыслов. К большому сожалению, с распадом СССР хорошие намерения о координации и развитии сотрудничества между социологами различных регионов страны, о содействии укреплению связи между социологической наукой и практикой остались на бумаге.

Ради справедливости необходимо отметить, что отмеченные факторы политического, идеологического, организационного и научно-учебного характера по институционализации советской социологии положительно воздействовали на оживление социологической деятельности, социологического мышления и в Кыргызстане. В 1983 г. начала свою деятельность научно-исследовательская социологическая лаборатория при Фрунзенского политехнического института (ФПИ), позже в 1988 г. на базе этого же вуза была открыта первая кафедра «Социология и инженерная психология» под руководством д.ф.н., проф. К. Исаева. Сотрудники социологической лаборатории ФПИ осуществили комплексное социологическое исследование проблем подготовки квалифицированных кадров из числа кыргызской молодежи и их адаптации на промышленных предприятиях республики. Это было актуальной проблемой аграрного региона, нуждающегося в индустриализации производства. Социологическое исследование проводилось в двух направлениях. Одно из них – изучение ориентаций молодежи на инженерные профессии и процесс адаптации студентов к условиям городской жизни и учебы в техническом вузе и ориентация. В 1988-1991 гг. было опрошено 4422 респондента из городской и сельской местности. По итогам исследований подготовлены рекомендации для руководителей республики и книга. Второе направление исследований – ориентации кыргызской молодежи на рабочие специальности и проблемы формирования национального рабочего класса. Методом ступенчатой районированной выборки было опрошено 1242 респондентов из трудоизбыточных районов республики и 788 молодых рабочих крупных промышленных предприятий. Коллективы социологической лаборатории и кафедры «Социологии и инженерной психологии» ФПИ в 1987-1989 гг. на основе исследования уровня и степени развития профессиональных качеств работников, условий и факторов, оказывающих на них прямое или косвенное воздействие, показателей трудовой активности коллектива, удовлетворенности условиями труда, культурно-бытовыми условиями жизни и анализа различных рекомендаций по усовершенствованию социальной инфраструктуры предприятий, подготовили методические рекомендации для внедрения на заводе «Достук» в г. Кара-Куль Джалал-Абадской области и совхоза «Степной» Калининского района Чуйской области. В 1991 г. вышла книга «Ориентация кыргызской молодежи на рабочие специальности и их адаптация на промышленных предприятиях республики (по материалам социологических исследований)», на основе данных исследований. В том же году выходит учебной пособие Общества социологов Кыргызстана «Социальная ориентация молодежи Кыргызстана на инженерный труд в конце 1980-х - начале 1990-х ». Итоги данных исследований получили высокую оценку: авторский коллектив стал лауреатом Союза молодежи Кыргызстана. Это сыграло значительную роль в подготовке профессиональных социологов и институционализации социологии в Кыргызстане.

Институционализация социологии началась в Кыргызстане с подготовки профессиональных специалистов в научных центрах Москвы, Санкт-Петербурга и других городов Российской Федерации. В подготовке первых профессиональных социологов и в становлении

социологии в Кыргызстане как самостоятельной науки об обществе существенное влияние оказали российские ученые: М.С. Аженов, Н.А. Аитов, Е.М. Бабосов, А.О. Бороноев, Ю.Р. Вишневский, З.Т. Голенкова, В.Г. Гречихин, В.И. Добреньков, Л.М. Дробижева, Г.Е. Зборовский, А.Г. Здравомыслов, Б.В. Князев, Л.Н. Коган, В.П. Култыгин, Н.И. Лапин, И.Т. Левыкин, И.М. Семенов, В.И. Староверов, Ж.Т. Тощенко, Э.Н. Фетисов, Ф. Р. Филиппов, А.Г. Харчев, В.Д. Шапиро, В.А. Ядов и др. Они подготовили 15 кандидатов социологических наук, многие из них неоднократно приезжали в Кыргызстан с лекциями и докладами, выступали на научных конференциях и семинарах. Под научным руководством и при непосредственной помощи российских ученых в Кыргызстане начали формироваться профессиональные социологические специалисты высокого класса: Ачыла Рахат – по социологии семьи (Ленинградская школа), в Москве защитились А. Асанканов – по этнической социологии, А. Элебаева – по социологии культуры, К. Исаев – по социологии деревни. Им были присвоены звания докторов философских наук, в соответствии с научной классификацией принятой в бывшем СССР, хотя они уже тогда были специалистами по социологии. К большому сожалению, руководители аттестационной комиссии Кыргызской Республики до сих пор не признают этот исторический факт, требуют современные шифры специальностей за прошлые советские времена, тем самым тормозят подготовку докторов и кандидатов по социологическим наукам. В результате Кыргызстан значительно отстал от соседних республик по подготовке профессиональных социологов и проведении комплексных прикладных и теоретических исследований. Русский язык в условиях суверенного Кыргызстана еще долгое время будет языком социологии, общения, обучения и науки.

Важный шаг в институционализации социологии – учреждение в начале 1989 г. Кыргызского отделения ССА, на базе которого в конце 1990-х гг. возродилось Общество социологов Кыргызстана. Социологи начали фокусироваться на таких приоритетах изучения как государственность, этничность, национальный рабочий класс, развитие новых экономических институтов. В 1990 г. проводилась научно-практическая конференция с участием широкого круга ученых и практических социологов: «Перестройка социально-экономической жизни Кыргызской ССР и задачи социологии» с изданием материалов в 64-х книгах. Кыргызстан через социологическую науку стал заметней в мировом сообществе. В 1990-х успешно осуществлен ряд международных проектов по изучению развития общества. Так, в 1991-1992 гг. по заказу ЮС АИД проведен социологический опрос по вопросам процесса приватизации общественной собственности. На основе его результатов был выпущен сборник социологических сведений в 3-х книгах: «Кыргызская Республика: общественные изменения при переходе к новому состоянию»; в газетах было опубликовано более 30 статей. В книгах по результатам социологических исследований были ясно и четко продемонстрированы пристрастность, несправедливость, беззаконие, социальная приверженность, которые имели место в процессе приватизации общественной собственности. Книги были распространены среди населения и переданы для ознакомления в верховные и местные органы власти. На выпуск последующих изданий и на дальнейшие исследования был наложен запрет со стороны Управления охраны госимущества. Эти исследования наглядно демонстрировали процесс безжалостного социального разделения общества и формирование небольшого слоя богатых и громадного – бедных.

В 1993-1994 гг. по заказу Центра немецкой техники (ЦНТ) было проведено исследование «Проблема обучения и переподготовки безработных» и составлен отчет. В 1995-1997 гг. проведено исследование на тему «Демократия и местная власть» по программе и методике профессора Пенсильванского университета США Г. Тюнина. На основе данного исследования на английском языке в Америке была выпущена книга, а также на русском и кыргызском языках был опубликован ряд статей и защищены две кандидатские диссертации. В 2004-2007 гг. по заказу различных международных фондов проводились сравнительные научные исследования, с применением социологических методов, по проблемам недостаточности йода и железа, ВИЧ/СПИДа, по сельским социально-бытовым вопросам, а также по вопросам мнений избирателей во время выборов кандидатов в депутаты Жогорку Кенеша.

В независимом Кыргызстане, как и в других государствах постсоветской системы необходима была новая социология, способная критично осмысливать настоящее и предварять будущее развитие государства. Кроме того, требовалось возродить социальные знания, подготовить профессиональных специалистов по социологии, освоить концептуальную базу зарубежной науки и, аккумулируя ее, создавать свои методологии познания социальной реальности. В 1993 г. в Бишкекском Гуманитарном Университете организована кафедра «Социология» и создан факультет «Управления и социологии» по подготовке профессиональных социологов. Из ФПИ переведена социологическая лаборатория, на базе которой проводились эмпирические исследования в пределах республики. Кафедра, лаборатория и факультет составили основу социологии как научного предмета, специальности и отрасли науки. Был открыт научно-методический кабинет факультета с фондом 1500 научных книг и журналов, переданных из личной библиотеки К. Исаева. Налажены дружеские связи на основе договора о совместной научно-педагогической деятельности с факультетами социологии МГУ им. М.В. Ломоносова и РГСУ. Ученые Высшей Школы Стратегического развития г. Нью-Йорка (США) прочитали циклы лекций и провели консультации. Этот вуз передал факультету «Управления и социологии» БГУ около 100 учебников и монографий по социологии, социальной антропологии и социальной психологии на английском языке.

С 1994 г. в БГУ открыта и работает аспирантура и докторантуры по специальности, а с 2005 г. – создан специализированный научный совет по защите диссертаций по социологическим и политологическим специальностям. С начала 2006 г. в БГУ появилась возможность защиты по специальностям: «Социология» и «Политология», но только кандидатских диссертаций. Среди аспирантов, закончивших в Кыргызстане аспирантуру по социологии и защитивших кандидатские диссертации в других местах: Э.Ж. Ибраимова, О.Н. Пинхасова (Свердловск, ныне Екатеринбург), Т.Ш. Шаршембиева (Москва), Г.А. Бозумова, Ж.К. Бокoнтаева, Р.К. Осмоналиева, С.О. Жунушева (Алматы), Н.М. Мендибаев (Казахстан). Из защитившихся в Кыргызстане: М.М. Мадалиева, А.Б. Алдашева., Г.Л. Горборукова, Б.А. Малтабаров. Р.Б. Салморбекова, Ф. Мамажанова. Первыми докторантами в БГУ были Г.К. Ибраева, Р.О.Осмоналиева, Ж.Ж. Жоробеков, защитивший докторскую диссертацию по политологии в Алматы.

В 1998 г. направление «Социология» открывается в Американском Университете в Центральной Азии. Здесь подготовка специалистов ведется в основном на английском языке, в университете принята западная концепция образования – для преподавания на данной программе пригашаются лучшие отечественные кадры и иностранные преподаватели - выпускники ведущих социологических школ мира. Направление поддерживает партнерские связи с международными организациями (Консорциум университетов штата Индиана, Проект Гражданского Образования и Госдепартамент США, Бюро Образования и Культурных дел). В 2003 г. в Американском Университете в Центральной Азии прошла Международная социологическая конференция «Transformations and Interventions. Critical perspectives on economy and culture in post-socialist societies», в которой приняли участие социологи из университетов России, Польши, США, Англии, Венгрии и других стран. В 2002 г. при программе «Социология» основан Центр социальных исследований, в рамках которого преподаватели и студенты программы «Социология» и других направлений АУЦА проводят социологические исследования. За время работы центр провел множество исследований как долгосрочных, так и краткосрочных в рамках республики и грантовых исследований. В 2002-2004 гг. коллектив кафедры социологии Американского Университета в Центральной Азии провел большой исследование «Межпоколенческая бедность в Кыргызстане», финансируемый CHIP (Childhood poverty research and policy Center, Манчестерский университет Великобритания). Главной целью данного проекта было изучение детской бедности в терминах межпоколенческой зависимости и разработка рекомендаций по улучшению положения детей. Проведено анкетирование 1100 домохозяйств по всей территории Кыргызстана, собрана качественная информация методами фокус-групп с детьми и взрослыми людьми, полуструктурированные и глубинные интервью, наблюдение в 5 населенных пунктах Кыргызстана, которые были отобра-

ны специальной выборкой. В результате этого исследования вышли две публикации и видеоролик. В 1999 г. специализированная подготовка социологов начинается на кафедре «Социологии» при Кыргызском Национальном Университете. При данном университете функционирует социологическая лаборатория, обеспечивающая занятость студентов на период практик, проводящая социологические исследования в рамках университета. В условиях перехода к рыночной экономике возникла необходимость социологических исследований, появляется ряд центров занимающихся изучением различных аспектов социума. В 1993 г. был создан Центр социологических, политологических и социально-психологических исследований. В период 1994-2006 гг. Центр занимался исследованием социальных проблем приватизации (18 исследований), изучением условий, качества жизни и здоровья населения, выявлением экономических, политических и социальных индикаторов процесса переходного периода развития общества.

В Кыргызстане делались небезуспешные шаги по профессионализации и институционализации социологического сообщества. В 1988 г. был проведен Первый конгресс кыргызстанских социологов «Возрождение социально-экономической жизни в Кыргызской ССР». В апреле 1989 г. был проведен Второй конгресс социологов Кыргызстана и организовано «Кыргызское общество социологов» и принято Положение. В апреле 1990 г. прошел Третий конгресс кыргызского общества социологов и на основе данного общества как требование времени была создана «Ассоциация социологов» и принят ее устав. Четвертый конгресс социологов Кыргызстана прошел в июле 2000 г. в Бостери на Иссык-Куле где обсуждались вопросы социальных изменений Кыргызской Республики после обретения ею суверенитета.

В марте 2002 г. под названием «Кыргызстан на пути социальных изменений» в память о выдающемся ученом Кыргызстана А. Табалдиеве был проведен Пятый конгресс социологов. В октябре 2007 г. под названием «Кыргызская социология вчера, сегодня и завтра» проведен Шестой конгресс социологов Кыргызстана с участием ученых России, Казахстана, Узбекистана и Башкирии.

Несмотря на все проведенные мероприятия, совершенно очевидно, что необходимо создание институционального академического сообщества с научно-исследовательским и академическим журналом. В Кыргызстане имеется соответствующий научный, академический потенциал, имеющий серьезную профессиональную базу для развития как академической социологии и популяризации науки в обществе, так и имеющий высокий уровень знаний для проведения различных исследований и обобщения материала на высоком научном уровне.

*Казанцева Л.А., аспирант, УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

## Образ профессии в современном образовании[1]

Говоря о выборе жизненного пути человека, невозможно пропустить определение его профессиональной и трудовой деятельности. Каждый человек в какой-то момент задумывается о своем будущем, о профессии, которая это будущее ему может обеспечить.

Ряд ученых (Е.М. Борисова, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Осницкий и др.)[2] высказывают мнение о непрерывности процесса профессионального самоопределения, подчеркивая, что оно не заканчивается выбором профессии и осуществляется на протяжении всей жизни человека. Исследователи выделяют факторы, определяющие профессиональный выбор молодого человека: позиция семьи; позиция сверстников; позиция педагогического коллектива; профессиональные и личные жизненные планы; способности и их проявления; склонности, притязание на общественно признание; достаточная информированность о той или иной профессиональной деятельности.

---

[1] Выполнено в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2009-2013гг» по проблеме «Профессиональные стратегии и ценностные ориентации молодёжи в условиях экономического кризиса» (Госконтракт № П865)

[2] Материалы XIII научно-технической конференции «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону», Т.2. Общественные науки. Ставрополь, 2009.

В современных условиях приходится констатировать, что значительная часть старшеклассников к моменту профессионального самоопределения не достигает необходимого уровня общеобразовательной и допрофессиональной подготовки, безответственно и инфантильно относится к вопросу выбора будущей профессии (Э.С. Гареев, А.М. Гендин, Е.И. Головаха, Ю.Н. Дорожкин, Е.А. Климов, Ю.В. Миков, В.Ф. Сафин и др.)[1]. Анализ научной литературы по различным аспектам подготовки молодежи к выбору профессии (К.А. Абульханова-Славская, Е.Л. Берландина, О.С. Газман, Р.М. Гинзбург, В.Д. Иванов, А.А. Кроник, В.А. Поляков, Н.С. Пряжников, Э.Е. Толгурова и др.)[2] позволяет говорить о том, что в настоящее время отмечается ориентация молодежи на внешнюю сторону той или иной профессии; отсутствие самоанализа качеств, необходимых для будущей профессии; неразвитость представлений о себе и будущей профессии; слабая информированность в области планирования будущей карьеры. Существующее сегодня объективное противоречие между реальной потребностью общества в подготовке высококлассных специалистов по различным профессиям и относительно стихийно проходящая профориентация старших школьников вызывает необходимость совершенствования всей системы общественных воздействий на мотивы выбора профессий молодежью. Ведущее место в данной системе принадлежит образу профессии, который необходимо формировать на всех ступенях образования.

В отечественной науке XX в. интенсивно разрабатывались вопросы профориентации, профотбора, профподготовки, проектирования деятельности и другие (Н.Д. Завалова, В.П. Зинченко, А.А. Крылов, С.А. Конопкин, Е.А. Климов, Д.А. Ошанин, В.Д. Шадриков и др.)[3]. В настоящее время, когда основы профессиональной деятельности человека достаточно изучены, на первый план выступает профессиональная подготовка к будущей деятельности и ее моделирование. При этом моделирование профессиональной деятельности выступает как один из вариантов совершенствования процесса подготовки будущих специалистов. Создавая модель подготовки определенного специалиста в системе многоуровневого профессионального образования, необходимо иметь представления об исходном, конечном и промежуточном результате образовательной деятельности, что требует, прежде всего, формирования образа профессии у студентов.

Понятие «образ профессии» имеет большую смысловую наполненность. Профессия – это вид трудовой деятельности, занятий, требующих от человека определенной подготовки и соответствующих знаний, умений и навыков, приобретенных в результате специальной подготовки [4]. Образ – это мысленный или вещественный конструкт, представляющий какой-либо объект, в данном случае – труда. Образ в философии – результат и идеальная форма отражения объекта в сознании человека, возникающая в условиях общественно-исторической практики[5]. Образ профессии включает в себя общую характеристику профессии, возможные места работы и должности, квалификационные требования. Важное место при формировании образа профессии занимает профессиограмма специалиста. Образ профессии базируется на принципе комплексного изучения конкретной профессии с экономической, социокультурной, психологической, физиологической и производственно-технической сторон.

На восприятие образа профессии большое влияние оказывают стереотипы. Стереотипы социальные – упрощенные, схематизированные образы социальных объектов, разделяемые достаточно большим числом членов социальных групп. Впервые термин «социальный стереотип» в 1922 г. использовал американский журналист и политолог У. Липпман в книге «Общественное мнение». Согласно Липпману, стереотипы это упорядоченные, детерминированные культурой «картинки мира» в голове человека, которые, во-первых, экономят его

---

[1] Платаш Е.Ф. Образ профессии в понятийно-категориальной системе педагогики: материалы // в открытом доступе – www.ncstu.ru

[2] Обносова В.Н. Представление о профессии как фактор профессионального самоопределения учащихся ПТУ // в открытом доступе – http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/123132.html

[3] Платаш Е.Ф. Образ профессии в понятийно-категориальной системе педагогики: материалы в открытом доступе - www.ncstu.ru

[4] Библиотека «пси-фактора» психология и общество: http://psyfactor.org/lybr74.htm

[5] Там же.

усилия при восприятии сложных социальных объектов и, во-вторых, защищают его ценности, позиции и права.[1] Стереотипы – это характеристики, которые описывают членов социальных групп, приписываются им или ассоциируются с ними. До сегодняшнего дня в обыденном сознании и в средствах массовой коммуникации о стереотипах весьма распространено мнение как о негативном явлении. О профессиональной деятельности также сложилось множество стереотипов. Многие молодые люди, выбирая направление своего дальнейшего образования, исходят из стереотипов, которые были привиты им в детстве. Одна из важнейших задач подготовки специалистов – развенчание стереотипов, связанных с профессиональной деятельностью. Целенаправленное формирование образа профессии у студентов будет способствовать достижению главной цели политики в области высшего образования – повышению качества выпускаемых специалистов.

*Кананыкина Е.С., к.ю.н., нач. отдела, городской Думы (Нягань, ХМАО-Югра)*

**Законодательная база обучения лиц с ограниченными возможностями во Франции**

Обучение детей–инвалидов опирается на принципы, введенные ориентационным *Законом «О защите инвалидов» № 75–534 от 30.06.1975 г.,* который объявил обучение инвалидов обязательством государства и рекомендовал его осуществление, насколько это возможно, с учетом конкретных заболеваний, в обычных классах. Во исполнение Закона в каждом Департаменте была создана *Комиссия специализированного обучения (ДКСО)*, состав и принципы деятельности которой подтверждены *Декретом № 75–1166 от 15.12.1975 г.* и последующими циркулярами. Эта комиссия включает 12 членов и возглавляется поочередно Инспектором академии и Директором социально–медицинской службы Департамента, представляющим Министра социального обеспечения. По согласованию с родителями Комиссия принимает решения по ориентации детей–инвалидов и, в ряде случаев, по предоставлению родителям или опекуну ребенка специального пособия на образование. Она может делегировать свои полномочия в вопросах ориентации детей–инвалидов комиссиям, отвечающим за меньшие административно-территориальные единицы: для учащихся первой ступени это – *Территориальные комиссии по доначальному и начальному образованию (ТКДНО),* возглавляемые отвечающими за данную территориальную единицу инспекторами Министерства народного образования; для учащихся второй ступени это – *Территориальные комиссии по второй ступени (ТКВС)*, возглавляемые инспектором академии[2]. Все комиссии могут, помимо прочего, рассматривать вопросы, связанные с детьми, не являющимися еще школьниками, но у которых при медицинском обследовании были выявлены заболевания, приведшие или способные привести к инвалидности. Если речь идет о предоставлении специального пособия на образование, то любая из этих комиссий должна предложить родителям тот метод обучения, который наиболее отвечает потребностям ребенка. При получении согласия родителей Комиссия оформляет решение об обучении ребенка, обязательное для соответствующего учебного заведения. Если такое учебное заведение считает невозможным выполнение решения комиссии или целесообразным изменение режима содержания ребенка, оно обращается с ходатайством в ту же Комиссию.

Политика школьной интеграции детей–инвалидов, определяется также двумя межминистерскими циркулярами: *Циркуляром № 82–048 от 29.01.1982 г.,* который установил основные направления политики в данной области и *Циркуляром № 83–082 от 29.01.1983,* уточнившим конкретные условия ее осуществления[3]. *Ориентационный Закон «Об образовании» от 10.07.1989 г.* подчеркнул особое значение школьной интеграции детей с ограниченными способностями в условиях социальной и профессиональной интеграции и пригласил к участию в этом процессе все учреждения и службы по охране здоровья и уходу за больными. В рамках первой ступени доначального и начального образования предоставление специальной

---

[1] http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/STEREOTIPI_SOTSIALNIE.html

[2] Jourdan P. Documentation destine enparticulier, aux eleves des lycees et aux education cateurs. Memento guide a l'usage des eleves et des educateurs. Delegue flash (Agre de letters).

[3] Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология». № 2. М., 1981.

помощи организуется на основе *Циркуляра № 90–382 от 09.04.1990 г.*, нацеленного на защиту детей, испытывающих особые трудности в овладении основными знаниями и навыками.

Социализация детей, нуждающихся в специальной помощи, в первую очередь происходит благодаря помощи самих учителей, применяющих методы дифференцированной педагогики. Учителя с помощью школьных психологов должны уметь обнаруживать, отслеживать, понимать трудности своих учеников, приспосабливать к ним свои педагогические действия, оценивать их результаты. К специальной помощи обращаются только тогда, когда исчерпаны обычные педагогические возможности и когда необходимость использования специальной помощи становится очевидной. Специальная помощь педагогической или воспитательной направленности предоставляется в школе, где учится ребенок, сотрудниками системы образования, имеющими необходимую специализацию и находящимися под руководством местного инспектора народного образования. Следуя в том же духе, *Циркуляр № 91–302 от 18.11.1991 г.,* подписанный Министрами народного образования и социального обеспечения, а также Государственным секретарем по делам инвалидов, предлагает местным должностным лицам предпринимать действия по интеграции в ученическую среду детей-инвалидов на удобных для них условиях.

В системе начального образования в зависимости от конкретных случаев, причины и степени инвалидности используются различные формы школьной интеграции:

*А. Индивидуальная интеграция* – полное или частичное обучение в обычном классе при особой педагогической, психологической и медицинской поддержке; такая форма имеет приоритетное значение.

*Б. Обучение в специальных классах.* Классы школьной интеграции, ранее классы совершенствования и специальные классы, действующие в ряде начальных школ и в небольшом числе школ для малолетних, принимают детей-инвалидов по физическому состоянию и умственно отсталых детей, для которых может быть полезным пребывание в обычной школьной среде с обучением, приспособленным к их возрасту, их способностям, характеру и степени их инвалидности. Такие классы, цели, организация и функционирование которых определены *Циркуляром № 91–304 от 18.11.1991 г.,* составляют в каждом Департаменте важный элемент механизма учебной интеграции детей-инвалидов в начальной школе. Численность такого класса – не более 12 учеников, занятия ведут учителя, имеющие *диплом о профессиональной подготовке* (brevet d'etude professionelle) в области школьной интеграции и школьной поддержки (ДПОИП), специальные служащие ответственны за уход за детьми и оказание им необходимой помощи.

*В. Полное или частичное обучение в специализированном учебном заведении.* Такие заведения могут подчиняться Министерству народного образования (*окружные школы специализированного обучения /ОШСО/*, являющиеся государственными интернатами, которые могут создаваться на уровне и начальных школ, и колледжей, и профессиональных и общеобразовательных лицеев) или Министерству социального обеспечения (*государственные институты слепых и глухих детей*, где такие дети и подростки получают общее и профессиональное образование, обеспечиваемое штатными работниками этого Министерства; *институты по обучению детей с нарушениями системы органов чувств и опорно-двигательной системы,* находящиеся в ведении различных ассоциаций и действующие под эгидой Министерства социального обеспечения; *медико-образовательные институты*, состоящие в ведении различных ассоциаций или местных коллективов под эгидой Министерства социального обеспечения, принимающие умственно отсталых детей и подростков в возрасте 3–20 лет и – иногда – имеющих несколько инвалидностей, серьезность заболевания которых требует их полного обеспечения и постоянного ухода; учащиеся, которые не в состоянии ходить в школу, получают там общее образование, предоставляемое – в зависимости от статуса учреждения – либо учителями системы народного образования (преподавателями школ или государственными учителями с соответствующей специализацией), либо частными учителями, принятыми и оплачиваемыми Министерством народного образования; подросткам 14 лет и старше обеспечивается предпрофессиональная подготовка; *медицинские или санитарные уч-*

*реждения (больницы, лечебные центры, дома здоровья) и социальные учреждения (департаментские центры социальной помощи детям),* принимают детей и подростков с временными заболеваниями, перенесших травмы, получивших различные расстройства либо оказавшихся в особо сложных социальных или семейных условиях)[1].

Все эти дети и подростки подпадают под действие нормы об обязательном школьном образовании. По этой причине Министерство народного образования постепенно ввело в действие в вышеперечисленных заведениях службы специализированного обучения, назначая в их состав, согласно решениям инспекторов академий, учителей и преподавателей школ, имеющих диплом ДПОИП. Последние в сотрудничестве с медиками, воспитателями и другими служащими таких учебных заведений разрабатывают общий педагогический план, а также индивидуальные планы для каждого учащегося, которые должны учитывать потребности социальной адаптации и, по возможности, школьной интеграции (полной или частичной) в рамках ближайшего обычного учебного заведения.

Основные направления и цели школьного обучения детей в таких учебных заведениях, а также административная организация и функционирование созданных там специализированных классов определены в *Циркуляре № 91–303 от 18.11.1991 г.*

Адаптация лиц с ограниченными способностями в подростковом коллективе связана, помимо указанного, и с проведением обязательных уроков спортивной подготовки учащиеся, которые заниматься спортом в *спортивной ассоциации колледжа*: наличие таких ассоциаций обязательно для всех учебных заведений второй ступени образования. Такие ассоциации являются отделениями *Национального объединения школьного спорта (НОШС)* и не могут присоединяться к другим спортивным организациям без разрешения директора окружных служб НОШС. Ассоциации возглавляются управляющими комитетами и советами под руководством директоров учебных заведений.

До 2000 г. область законодательства об образовании Франции являлась правовой сферой, в которой существовало очень большое количество разрозненных и старых текстов. В связи с чем в 2000 г. с учетом требований соблюдения норм высшего права (конституции и европейского права) и иерархии норм был принят Кодекс образования Франции[2]. Вопросы, связанные с обучением лиц с ограниченными возможностями также нашли законодательное закрепление в Первой книге данного правового акта – Общие принципы образования.

*Климова С.В., д.с.н., проф., СГСЭУ (Саратов)*

## Проблема формирования профессиональной идентичности студента вуза

Вузы России готовят различных специалистов, но большинство их выпускников не работают по специальности, по которой они обучались. Для изучения указанной проблемы в октябре, ноябре 2008 г. было проведено социологическое исследование опыта трудоустройства выпускников Саратовского государственного социально-экономического университета (СГСЭУ) в зависимости от формирования профессиональной идентичности в вузе[3]. В результате исследования получено описание стратегии трудоустройства выпускников вуза в зависимости от формирования профессиональной идентичности.

Исследование обнаружило признаки профессионально-ориентированной стратегии обучения в вузе и трудоустройства выпускников. Выбор специальности, на которую поступил в вуз студент-«профессионал», происходит под влиянием предварительного знакомства с профессиональной деятельностью по этой специальности (посредством близко знакомых профессионалов в этом виде деятельности, личных занятий и интересов) и наличии способностей, нужных для специальности. Студенты-«профессионалы» с первого курса проявляют интерес не ко всем учебным дисциплинам, а к тем, которые дают необходимые знания для

---

[1] Боровикова О.Н., Боярская Л.Б. Неполноценным детям – полноценную жизнь // Советская педагогика. 1991. № 12. С.116–118.

[2] Шавано Б. Кодификация во Франции. Франко–российский семинар «Качество регламентации». М., 2002.

[3] Методом полуструктурированного фокусированного интервью было опрошено 16 женщин и мужчин в возрасте 22- 27 лет, обучавшихся очно и окончивших СГСЭУ по разным специальностям в 2004-2008 г.г.

будущей работы по специальности. Мотивация их самостоятельной учебной работы определяется стремлением получить знания, которые они считали интересными и нужными для себя. Стремятся также приобрести нужные знания для профессии из других дисциплин. Не озабочены получением «красного диплома». В изучении избранных дисциплин проявляют высокий интеллектуальный потенциал, демонстрируют самостоятельность и высокие результаты. Интерес к учёбе и специальности не зависит от разнообразных практик поступления в вуз и обучения в вузе, личного стиля преподавателя. Профессиональное самосознание таких студентов возрастает вместе с активным самостоятельным углублением в предметы по специальности, чему способствуют участие в профилирующих мероприятиях (практика работы, профильные конкурсы, конференции). «Профессионалы» не работают во время учёбы с целью заработка. Если трудоустраиваются во время учёбы, то выбирают работу по специальности для приобретения опыта работы по специальности. Уже во время обучения в вузе определяется их место трудоустройства по рекомендации знакомых профессионалов или в результате практической работы по специальности. Они выбирают те предложения работодателей, которые будут способствовать, прежде всего, их совершенствованию по специальности, и где работодатель будет поддерживать эти стремления, где возможна ресурсная поддержка профессионального развития со стороны организации.

Трудовую мобильность профессионально-ориентированные выпускники связывают только с ростом по специальности, повышением компетентности в смежных с профессией областях и расширением навыков и умений, необходимых для профессиональной карьеры, приобретением опыта работы по специальности. При трудоустройстве и в процессе дальнейшей работе они формируют имидж профессионала во внешности, поведении. График работы и месторасположение организации не влияют на принятие решения о трудоустройстве по специальности. Повышение зарплаты рассматривается как результат повышения профессиональной компетентности и мастерства.

С точки зрения государственных задач ВПО профессионально-ориентированную стратегию обучения и трудоустройства студента можно считать идеальным вариантом (моделью) его отношения к учебе и занятости. Но – по разным причинам – обучение и трудоустройство выпускников во многом может отличаться от этой модели: содержит отдельные признаки профессионально-ориентированной стратегии, либо существенно отклоняется от нее.

Одно или сразу несколько условий являются причинами того, что не ориентированные профессионально студенты оказываются на той или иной специальности. Выбор специальности может определяться разницей «взносов» при поступлении между разными специальностями, платой за обучение на коммерческой основе, соответственно, материальными возможностями родителей, наличием льгот при поступлении (окончание лицея при вузе, позиции перспективного спортсмена, целевое направление от администрации района на конкретный факультет), советами родителей, которые сами не имеют отношение к этой специальности, отсутствием определённого представления о специальности, соответственно, определённого отношения к ней, отсутствием интереса к определённым школьным предметам (к моменту поступления не могут определить, какие науки больше всего нравятся), ассоциациями специальности с любимыми школьными предметами и занятиями, ассоциациями экономических специальностей с образом успешного состоятельного человека (бизнесмена).

В учёбе студенты-«непрофессионалы» могут часто пропускать аудиторные занятия, учиться только во время сессии, а могут быть весьма дисциплинированными при посещении занятий и выполнении заданий преподавателей. Их отличает бóльший интерес к набору разных учебных дисциплин, чем к специальным предметам. Профилирующие дисциплины могут некоторым даваться с трудом. Если «профессионалы» самостоятельно изучают предметы с целью углубить знания по профессии, то стимулами самостоятельной работы «непрофессионалов» могут быть: удовольствие от выступления перед аудиторией, получение «автомата», крайняя необходимость сдать задолженность, обучение «за кампанию» с друзьями по группе, конкуренция в группе «сильных» (мотив «выделиться из толпы»). «Непрофессионалы» даже способны учить все предметы, не имея особых предпочтений ни к одной дисцип-

лине для получения «красного диплома» из-за высокой самооценки, учиться дополнительно, чтобы получить знания другого профиля, сертификат. Могут проявлять интерес к профилирующим предметам в целях «сближения» с выпускающей кафедрой. В конференциях участвуют для получения «автоматов».

Если «профессионалы» не имеют претензий к личному стилю преподавателя в работе и общении со студентами, то «непрофессионалы» главным условием интереса к учебе и своей успеваемости по предмету считают умение преподавателя интересно рассказывать свой предмет на занятиях (интересные примеры, задания). Они ожидают от преподавателей, что те их будут «заинтересовать» своим предметом. Главное, что нравится «непрофессионалам» в преподавателе – способности рассказчика, даже если рассказ не по теме занятия. Лишь прагматический интерес иметь запись лекции к экзамену портит их впечатления. Манера преподавателей рассказывать о своей жизни студентам на занятиях оценивается ими в связи с методикой «заинтересовать студента». Студенты приветствуют в беседах с преподавателем примеры из жизни его и знакомых ему людей, если они помогают понять объясняемый материал, если примеры не по теме, эта манера их раздражает.

Требовательность и строгость преподавателей получает высокую оценку, если она имеет целью заставить студента проникнуться вниманием к предмету, пробудить интерес и стремление к приобретению знаний. На отношение «непрофессионалов» к учебе существенное воздействие оказывают неформальные практики обучения в вузе. Они выделяют практику либеральности к платным студентам, высказывают претензии, если не реализуется практика «автоматических» отчётностей. Если «профессионалы» связывают главные впечатления от пребывания в вузе с процессом приобретения знаний, то «непрофессионалы» важным для себя в вузе считают сам статус студента, студенческую жизнь, общение. С учебной работой связано меньше значимых моментов.

Студенты без профессиональной ориентации предпочитают приобретать после окончания вуза профессиональные знания во время работы по специальности, не доверяя теоретическим знаниям. Но опыт работы по специальности во время учёбы или после получения диплома является главной проверкой наличия профессиональной идентичности у выпускника. Именно в работе по специальности выявляется соответствие его личностным приоритетам и – тем самым – правильности выбора определённой специальности при поступлении в вуз.

В отличие от «профессионалов», «непрофессионалы» после знакомства с повседневной практикой выбранной специальности начинают отрицательно ее оценивать. Специальность разочаровывает вследствие противоречия обычной практики специальности каким-то особенностям, познавательным и материальным ценностям личности выпускника, отсутствием признаков профессии у самой специальности. Если опыт работы во время учебы в другой сфере оказывается более привлекательным, а обучение специальности вызывает проблемы, идентичность специалиста у студента не развивается. Отсутствие возможности трудоустройства по специальности в целом уничтожает мотивацию для профессиональной занятости.

Существенным препятствием для работы по специальности может стать требование работодателем наличия опыта работы по специальности. Если у выпускника иные приоритеты в занятости, чем работа по специальности, он не стремится преодолевать это препятствие. Если «непрофессионал» намерен в вузе удовлетворять амбиции в получении оценок и «красного диплома», он не стремится трудоустраиваться до окончания вуза. В противном случае, такой студент уже после первого курса испытывает тягу к работе во время учебы. Мотивацией к работе являются получение личных денег, независимость от родителей, реализация увлечений (хобби), не связанных со специальностью, приобретение любого опыта работы как жизненного опыта, новых знакомств, опыта отношений в трудовом коллективе, опыта зарабатывать и тратить собственные, не родительские, деньги. Выбирают занятия с удобным для учёбы графиком, не имеющие отношения к специальности: занимаются физическим трудом (разнорабочий, грузчик), выполняют заказы и поручения, работают промоутерами, ведут делопроизводство.

Во время учёбы «непрофессионалы» не задумываются конкретно, где и кем они будут работать после вуза, но претендуют на достойные работу и заработок после его окончания, в последствии корректируя свои запросы с реальными предложениями. Не ориентированные профессионально выпускники для трудоустройства не ищут контактов в профессиональных кругах. Для удовлетворения своих притязаний в занятости используют личный социальный капитал (сеть знакомых) и различную рекламу. Шансы трудоустройства на удовлетворяющие места работы получают по протекции родителей, родственников, приятелей. При отсутствии рекомендаций организовывают самостоятельные контакты с работодателями с помощью различных источников информации о спросе на работников. В этом случае выбирают способы найти работу в зависимости от предпочтений: если не хотят «напрягаться» с поиском, то предпочитают Интернет. Если считают личные встречи более эффективными, то обращаются к объявлениям в СМИ. Деятельность «непрофессионалов» по трудоустройству мотивирована целью найти такое занятие, которое больше всего понравится.

Выпускники, не стремящиеся работать по специальности, обнаруживают разнообразные приоритеты в трудоустройстве. Эти приоритеты – по отдельности или в нужной им совокупности – они стремятся реализовать при поиске работы. Они ищут желаемую заработную плату, комфортабельность (удовлетворяющий график работы, близость от дома, приятный коллектив, хороший начальник), приятные условия труда (современный офис, наличие служебной столовой, социального пакета, хорошее рабочее место), короткий испытательный срок с минимально сокращенной в течение него заработной платой. «Непрофессионалы» ищут возможность пробовать себя в интересующей сфере, не связанной со специальностью, но которая приносить удовольствие; приобрести опыт работы, чтобы потом с опытом работы быть более привлекательным для работодателя и найти работу лучше; получить запись в трудовой книжке по определённой должности для дальнейшего продвижения в работе. Поиск работы может определяться любопытством к работе разным организаций, стремлением к разнообразию, желанием попасть в стабильную крупную фирму, получить исключительно офисную работу, либо связанную с общением с людьми, удовлетворяющие должностные обязанности. Трудовая мобильность «непрофессионала» зависит от того, насколько новая работа будет лучше удовлетворять его главные запросы к занятости, чем прежняя.

После трудоустройства «непрофессионалы» ожидают приобрести необходимые для работы навыки с помощью организации и действительно получают такую помощь Обнаружено ведущее значение, которое выпускники вуза отводят самопрезентации работодателю как в момент трудоустройства, так и в процессе работы. Если «профессионалы» демонстрируют как личный, так и профессиональный потенциал, то «непрофессионалы» акцентируют личный потенциал. Они проявляют интеллектуальный потенциал, целеустремлённость, трудолюбие, дисциплинированность, готовность и умение учиться своей работе, инициативность, надёжность, ответственность, терпение, выдержку, моральные качества. «Непрофессионалы считают, что самое важное для устройства на хорошую работу – личные качества человека, его уверенность в себе, общая эрудиция, наличие разнообразных знаний, общительность, личное обаяние, умение к себе располагать. Хороший потенциал личности является главным ресурсом, который обеспечивает им успех в трудоустройстве и работе. Самопрезентация «непрофессионалов» может также мотивироваться желанием не подвести знакомых, которые составили протекцию при трудоустройстве. При выборе вуза информантов привлёк имидж СГСЭУ как престижного учебного заведения, но исследование не обнаружило значения формального статуса выпускника для успешного трудоустройства (значения именно диплома СГСЭУ, «красного диплома», наличия различных сертификатов дополнительного образования, статуса аспиранта). Оно также показало, что как выпускники-«профессионалы», так и выпускники без профессиональной идентичности высоко оценивают преподавателей со стилем прикладника, которые объясняют студентам, как в жизни и в практической работе применить знания по предмету. В целом информанты оценивают полученное в СГСЭУ образование и развитие личности как базу для дальнейшего успеха в жизни.

На примере выпускников СГСЭУ можно сделать следующие выводы:

1. Отсутствие опыта работы у выпускников школ по той специальности, на которую они поступают в вуз, обусловливает в дальнейшем отказ от работы по специальности. Если у студента до поступления в вуз есть возможность познакомиться со специальностью или приобрести начальные навыки в профессии, и это занятие будет отвечать его склонностям и потребностям, возможна профессионально-ориентированная стратегия обучения и трудоустройства.
2. Вуз не влияет на выбор трудоустройства своих выпускников, который определяется их личными ценностями и потребностями. Соответственно, вуз не может гарантировать предпочтение выпускниками работы по тем специальностям, по которым они обучались.
3. Наиболее востребованной частью трудового потенциала выпускника вуза на рынке труда является потенциал его личности.
4.Теоретические и прикладные знания в научной отрасли, к которой относится специальность, развитие личности – ресурсы для удовлетворяющей выпускника занятости, которые он может получить в вузе.
5. Предложение молодых специалистов на рынке труда формируется как запросами общественного производства, так и ориентациями молодёжи на собственные социальные запросы, которые, вероятно, определяются приоритетными в данном обществе социальными установками в занятости.

*Колобаева А.А., студент, Окользина Е.В., студент, Мальцева Ю.А., к.ф.н., доц.,*
*Яценко О.Ю., к.п.н., доц., УГТУ – УПИ (Екатеринбург)*

**Взаимодействие в системе «школа - вуз»: проблемы и перспективы развития**

Необходимость совершенствования взаимодействия общеобразовательной и профессиональной школы в управлении непрерывным образовательным процессом продиктована уже тем обстоятельством, что в соответствии с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г. на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается профильное обучение старшеклассников, которое направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса, расширяющего возможности выстраивания обучающимся собственной индивидуальной образовательной траектории и складывания более обоснованного, мотивированного выбора вуза и специальности для продолжения образования. Одновременно все более очевидным становится тот факт, что повышение качества подготовки специалистов в значительной степени зависит от согласованности усилий школы и вуза. За прошедшее десятилетие большинство вузов так и не смогло произвести адекватные угрозам и возможностям изменяющейся внешней среды корректировки профориентационной политики.

Стратегические преимущества вузов, которые целенаправленно решают проблемы взаимодействия со школами и статусными образовательными учреждениями – гимназиями и лицеями, очевидны. Это и активизация творческой деятельности преподавателей, и мотивация будущих студентов к получению высшего профессионального образования, реализующая идею образования «через всю жизнь», и пропедевтическая подготовка будущих студентов по основным учебным предметам планируемой специальности. Вопросы взаимодействия школы и вуза в процессе подготовки учащихся к сознательному и обоснованному выбору профессии и сферы образования изучаются современными исследователями. Труды В.Л. Болотова, Е.И. Гершунского, С.М. Годника, М.В. Дудиной, С.И. Зиновьева, Е.В. Коротаевой, Е.В. Крутицкой, В.Ю. Микрюкова, Г.М. Шевелева, Г.А. Феропонтовой полно и многогранно представляют данную проблематику.

Актуализация проблемы интеграции деятельности школы и вуза, разработки и совершенствования механизма взаимодействия на современном этапе связана с рядом социально-экономических обстоятельств: усложнением образовательного и воспитательного процессов, изменением отношений к личности школьника и студента как субъекту развития, повышением социальной роли гражданина, гуманизацией системы образования и демократизацией всей жизни общества в целом. Каждый из социальных институтов может эффективно осуще-

ствлять свои функции как звено в единой структуре процесса взаимодействия логически взаимосвязанных компонентов. Основные факторы, вызывающие целесообразность проведения совместной работы по подготовке учащейся молодежи к выбору специальности и профессионального образования, таковы:

- увеличение количества новых профессий, возрастающие требования к уровню специализации, сложность ориентировки абитуриентов на рынке труда;
- необходимость более полного удовлетворения потребности в кадрах высокой квалификации и рационального распределения трудовых ресурсов;
- рост числа обучающихся, стремящихся получить высшее образование;
- введение предпрофильного и профильного обучения в общеобразовательной школе;
- рациональный учет индивидуальных особенностей учащихся для последующего успешного обучения и труда в избранной сфере деятельности;
- недостаточная подготовленность учащихся общеобразовательных школ к самостоятельному решению проблемы профессионального выбора, неполное знание собственных психологических и физических возможностей и требований будущих особенностей профессиональной деятельности.

Практика создания профильных классов силами вуза показывает, что в подготовке школьников к продолжению образования сложилось положение, когда общеобразовательная школа ведет подготовку учащихся к трудовой деятельности, не опираясь на теорию и передовую практику профессиональной ориентации по многим профессиям одновременно, без учета индивидуально-психологических особенностей личности, интересов, склонностей и способностей, обоснованной мотивации, возможностей каждого в рациональном выборе и приобретении профессии и успешной деятельности по окончанию обучения.

Можно говорить и о нарушении оптимального соотношения во взаимодействии школ и вузов в работе по подготовке учащихся к сознательному выбору профессии и специальности, приводящем к перегрузке школы многочисленными, часто не свойственными для нее обязанностями, о недостаточном использовании учебно-материальных ресурсов и инновационного потенциала вуза для успешной реализации предпрофильного и профильного обучения. Такая практика способствуем углублению противоречий, мешающих совершенствованию механизма взаимодействия школы и вуза по подготовке учащейся молодежи к профессиональной деятельности.

Необходимо отметить и разные цели участников взаимодействия: школа ориентирована на ближайший результат (выпуск и поступление учеников в вуз), а вуз заинтересован в наборе коммерческих групп. Нами было проведено исследование разногласий сторон процесса взаимодействия школа-вуз на примере МОУ гимназии №35 Екатеринбурга и УГТУ-УПИ. Был проведен анализ вторичной информации, изучены области взаимодействия гимназия – вуз для выявления разногласий. Было проведено анкетирование родителей учеников гимназии и интервью с руководством школы и вуза.

На основании данных проведенного исследования отмечено:

- отсутствие единства целей в процессе взаимодействия гимназия – вуз;
- нарушение преемственности образовательных программ среднего и высшего звена;
- из всех областей взаимодействия школа – вуз осуществляется только одна – подготовка учеников к поступлению в вуз; остались вне поля стратегического сотрудничества – повышение научного уровня знания педагогов и учащихся, обеспечение учебного процесса школы новыми программами, разработками, учебниками.

Кроме вышеназванных проблем были определены и перспективные направления взаимодействия средних образовательных учреждений с вузами:

- учебно-методическое (апробация новых образовательных технологий; включение в работу с родителями);
- научно-методическое (проведение научных исследований по проблемам образования);

- кадровое (повышение профессионального мастерства учителей, профессиональная переподготовка; организация научно-методических семинаров, конференций для учителей, педагогических советов;
- профориентационное (пропедевтическая предметная подготовка; психологическое консультирование; мотивационная работа);
- дидактическое (преемственность учебных программ, восполнение пробелов предшествующего школьного образования по причине отсутствием научно обоснованных основ взаимодействия школы и вуза);
- процессуальное (преемственность форм, методов и средств обучения);
- организационное (единство взглядов представителей администраций взаимодействующих образовательных учреждений на цель и задачи взаимодействия)
- просвещенческая деятельность в образовании.

Результатом развития данного взаимодействия должна стать преемственность – последовательное развертывание вузовской системы учебно-воспитательного процесса в диалектической связи с системой деятельности общеобразовательной школы с целью формирования студента как субъекта вузовского обучения и воспитания.

*Кононенко И.С., соискатель, филиал РГСУ (Армавир)*

**Формирования профессионализма в социальной работе**

В современных условиях становления рыночных отношений резко возросла актуальность исследований в социальной работе. Появились социальные группы, которые не могут самостоятельно обеспечить свою жизнедеятельность и нуждаются в социальной помощи, произошла резкая поляризация российского общества. Такая ситуация вызывает необходимость государственного вмешательства в управление социальной защитой населения. Президент Российской Федерации Д.А.Медведев в подчеркивает актуальность социальной работы на всех структурных уровнях[1]. Социальная работа с ее разветвленной структурой управления в различных сферах общества и обширной сетью учреждений социального обслуживания населения оказывает активное воздействие на социальную политику, поскольку играет роль обратной информационной связи в системе управления социальными процессами. Являясь важнейшим элементом социальной политики государства, вбирая в себя и реализуя практический и организационный аспекты, социальная работа выполняет важную функцию обеспечения ее жизненности и эффективности. Сложная социально-экономическая ситуация в стране и высокий уровень неудовлетворенности социально-незащищенных слоев населения деятельностью государственных органов социальной защиты предопределяют необходимость изучения аспектов профессиональной деятельности социальных работников. Несмотря на большое количество исследований в этом направлении, недостаточно уделено внимание изучению статуса социального работника, определению места и роли социальных работников в профессиональной структуре общества.

В начале 1990-х гг. в нашей стране начинает формироваться социальная работа как профессиональная деятельность. Становление этой профессии было сопряжено со сложными и противоречивыми социально-экономическими процессами в российском обществе. Для индустриально развитых стран социальная работа имеет многолетнюю историю и колоссальное значение. Для России данная профессия становится актуальной и перспективной только сегодня. Разрешая многочисленные социальные проблемы людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации (пожилых граждан, инвалидов, больных, семей с детьми, семей, потерявших кормильцев и др.), с применением различных социальных технологий, социальные работники помогают им выжить в тяжелых условиях, достичь более высокого и достойного уровня жизни. На современном этапе формирования и развития социальной работы приоритет закономерно отдан проблемам становления профессионализма социальных работников, расширения целостной сущности кадрового потенциала социальных служб и путей его уси-

[1] Ежегодное Послание Д. Медведева Федеральному Собранию 12 ноября 2009 года // http: news.kremlin.ru

ления, подготовки и переподготовки различных категорий специалистов по социальной работе, социальных педагогов и практических психологов, социально-медицинских работников, реабилитологов и трудотерапевтов, социальных юристов и других специалистов. Профессиональная социальная работа специалистов различного профиля – это адекватная реакция на сложившуюся в современной России непростую социально-экономическую и духовно-нравственную ситуацию, один из принципиально новых способов развития системы социальной защиты, способствующих реальному преодолению негативных последствий проведения реформ и более полному удовлетворению социальных потребностей различных категорий населения нашей страны[1]. Востребованность такого подхода очевидна. В стране за последние годы созданы и функционируют тысячи государственных, муниципальных и негосударственных социальных служб. Зачастую они формируются спонтанно, а штаты их укомплектовываются в основном на субъективной основе.

Поэтому целесообразно говорить о сущности призвания и механизме его формирования. Профессиональное призвание всегда подразумевает социальную обусловленность. С этой точки зрения профессиональное призвание – объективный фактор, но с точки зрения носителя этого признания – конкретного работника социальной службы – оно является субъективным фактором, компонентом внутреннего мира работника. В процессе формирования личности у будущего социального работника вырабатывается особое отношение к социальной работе, профессиональной деятельности. Это отношение вырабатывается постепенно (на основе восприятия и понимания сущности профессии «социальная работа») и складывается поэтапно – как поведение личности не только при выполнении своих должностных обязанностей, но и в социуме, семье, личной жизни[2].

Целесообразность деятельности социального работника определяется не только стратегическими задачами социальной защиты населения. Это – рефлексия на боль и страдания различных категорий населения. В то же время профессиональное призвание обусловлено генетической предрасположенностью личности к работе с людьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. Таким образом, профессиональное призвание представляет собой объективно-субъективное явление. Профессиональное призвание социального работника – сложнейшая модификация комплекса развитых качеств личности специалиста, внутренняя социально-психологическая готовность к реализации функций социальной работы, к оказанию определенного вида социальной помощи населению и разных услуг – социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-правовых, социально-экономических[3]. Понятно, что такая рефлексия на социальные эксклюзии, социальные девиации и нужды различных категорий клиентов социальных служб не может быть врожденной – она формируется на протяжении всей жизни человека, при условии престижности профессии социального работника, наличия развитой системы подготовки и воспитания поколений (дошкольное, школьное, вузовское, послевузовское воспитание), при достаточной развитости индивидуальных качеств. В социальной работе особо значимыми являются качества социального работника, которые позволяют ему устанавливать оптимальные контакты с клиентами социальных служб и поддерживать эмпатийные отношения с потребителями социальных услуг до полного решения их проблем, получать большую радость от выполнения своих профессиональных функций. Склонность к работе с людьми занимает особое место в профессиональном призвании. Но не меньшую роль в системе компонентов профессионального призвания играет возможность для конкретного социального работника реализовать свои способности. Профессиональное призвание подразумевает осознание стратегических и тактических задач. В соответствии с социально-экономической и социально-психологической ситуацией перед социальными работниками и другими специалистами социальных служб возникают перспективные и оперативные задачи

---

[1] Шмелева, Н.Б. Ценностные ориентации, мотивации и психологические установки в профессиональной подготовке социального работника // Российский журнал социальной работы. 2007. №1. С. 115-124.
[2] Социальная работа: знакомство с профессией. М., 2006. С.178.
[3] Смирнова, Е. Е. На пути к выбору профессии. СПб., 2008. С.36.

в области социальной защиты. При этом, с одной стороны, определяются первоочередность и приоритетная направленность их работы, а с другой, они стремятся достигнуть определенных целей в области защиты прав и интересов клиентов.

Важен еще один момент. Общественное призвание определяет основные функции социальных служб и их работников, в первую очередь специалистов по социальной работе. Осознание перспективных задач в области социальной защиты населения обусловливает общественную необходимость реализации этих задач. Работники социальных служб являются носителями качеств общественного призвания. Таким образом, может сформироваться оптимальное сочетание социального и профессионального призвания. Разумеется, кто-то должен помочь молодому человеку, исходя из его реальных возможностей, выбрать профессию социального работника. Сейчас, когда престиж социальных служб невелик, а заработная плата социального работника мизерна, эту профессию может избрать лишь человек, стремящийся получить хоть какой-то диплом (как это происходит нередко с получением диплома в педагогических университетах и педагогических колледжах)[1]. В этих условиях очень важно помочь выпускникам средних общеобразовательных школ правильно выбрать профессию, т.е. создать возможность для реализации склонности к социальной работе, определенной деятельности в сфере социальной защиты населения. Такая деятельность может быть успешной только в том случае, если молодые люди в процессе волонтерской деятельности, еще обучаясь в школе, получают возможность выявить и раскрыть свои способности в работе с социально ослабленными слоями общества, если они осознают, что их социально-психологические и психофизиологические характеристики оптимально соответствуют требованиям профессии социального работника. Совершенно очевидно, что проблема выбора профессии социального работника может быть решена при наличии хорошо налаженной системы профессиональной ориентации, а ее, как известно, в нашей стране нет.

Думается, значительную роль в создании этой системы могут сыграть дипломированные социальные работники и выпускники высшей школы.

*Кораблева Г.Б., д.с.н., проф., УрГУ им. А.М. Горького (Екатеринбург)*

## Социально-правовые основы развития дошкольного образования в России[2]

В настоящее время в связи с глобализационными процессами многие государства сталкиваются с вопросами реформирования образовательных систем и их структурных элементов, среди которых особое место занимает дошкольное образование. Дошкольное образование как система специальных учреждений по воспитанию и образованию детей получает свое оформление в разных странах к началу XX в. При всем многообразии моделей дошкольного образования в разных национальных образовательных системах есть ряд общих вопросов, решение которых имеет не только внутригосударственное значение. Это связано с определением места дошкольного образования в системе образовательных учреждений и содержания их образовательной деятельности.

Практика организации дошкольных учреждений во Франции демонстрирует разнообразие видов детских учреждений, которые при этом решают разный набор задач: в одних это только воспитание, в других воспитание и обучение и т.д., что отражается естественно и на противоречивости требований к содержанию деятельности педагогов и к их квалификации. В современной Германии акцент в содержании дошкольного образования делается на воспитании, поскольку после создания единого государства преобладающей стала западная модель, действующая на принципах, сформулированных еще Ф. Фребелем, когда детский сад занимается, прежде всего, воспитанием, а не образованием детей дошкольного возраста. В США единая государственная система образования также отсутствует, и каждый штат определяет ее структуру и содержание дошкольного образования и воспитания самостоятельно. В Японии существует система и муниципальных, и частных детских садов. Функционируют и группы дневного содержания детей, и элитарные детские сады при университетах. Отличие

---

[1] Рогов, Е. И. Выбор профессии: становление профессионала. М., 2009. С.256-257.

[2] Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 09-03-83305 а/у

между ними состоит не только в условиях содержания, но и в образовательных программах. Если в группах дневного содержания особое внимание уделяется воспитанию детей, то в детских садах – образованию. Японские дошкольные учреждения по закону 1947 г. включены в систему начального образования.

Пожалуй, наибольший интерес в плане формирования государственной политики в области дошкольного образования как элемента общей системы образования личности, ориентированной на ее развитие и самореализацию от рождения до глубокой старости, сегодня представляет Великобритания. До закона 1998 г. «О школьных стандартах» дошкольное образование в Англии предоставлялось лишь детям со специальными образовательными нуждами в возрасте от 2 до 5 лет. С 1998 г. все дети в возрасте 4 лет, чьи родители хотят получить для них высококачественное, бесплатное дошкольное образование, могут посещать дошкольные учреждения. С 2002 г. раннее обучение детей в возрасте от 5 лет в школе для малышей стало обязательной основной ступенью образования. С 7 лет дети переходят в младшую школу. При этом характерной особенностью английской системы образования является преобладание в ней государственного сектора.

Анализ особенностей и моделей дошкольного образования экономически развитых стран мира позволяет сделать следующий обобщающий вывод: в тех странах, где государство рассматривает дошкольное образование как обязательную образовательную ступень, его содержательные аспекты имеют более значительную определенность, чем там, где такая практика отсутствует.

В России система дошкольного образования в ее современном виде сложилась к 1960 гг. Она имела свои достоинства и недостатки. К числу несомненных достижений того времени следует отнести ее массовость и доступность для всех слоев населения. В этом плане данная система не имела аналогов в мире. С другой стороны, она отличалась жесткой регламентацией деятельности детских садов, воспитателей и педагогов, что оставляло мало свободы для проявления творческой активности и инициативы педагогов.

Отсюда долгое время в нашей стране учреждения дошкольного образования рассматривались по образному выражению И.В. Бестужева-Лады как своеобразные «камеры хранения». Но и в настоящее время, когда они получили статус образовательных – в отличие от школьного – дошкольное образование не имеет обязательного характера и государственного стандарта, устанавливающего основные параметры воспитания и обучения дошкольников. И основная проблема, определяющая состояние и развитие дошкольного образования, состоит в неопределенности содержания данной профессиональной деятельности, что порождает несколько групп противоречий:

- между декларируемыми целями дошкольного образования и решаемыми в конкретных дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) задачами. Даже в рамках социологической науки сегодня существует несколько точек зрения на сущность и содержание этих целей (подготовка детей к школе, развитие личности ребенка, формирование у детей механизмов и способов эффективной адаптации к социуму посредством овладения ценностными представлениями, нормами, правилами и т.д.). А это, в свою очередь, приводит к сложности выявления содержательных аспектов деятельности педагогов дошкольного образования и формирования системы современных требований к ним;
- между семейным (неформальным) воспитанием, ориентированным преимущественно на воспроизводство опыта и традиций предшествующих поколений, и формальным образованием и воспитанием, которое в условиях модернизации пытается ставить и решать проблемы формирования саморазвивающейся личности;
- между административными требованиями к педагогам дошкольного образования, заложенными в нормативных документах, и реальным содержанием их деятельности в различных дошкольных образовательных учреждениях.

В такой ситуации обозначается еще одна группа проблем дошкольного образования – правовое обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования. Как уже отмечалось правовой статус дошкольного образования в законе РФ «Об образовании» определен

очень расплывчато – это и не уровень и не ступень системы образования, что затрудняет не только определение его места и роли в системе образования России, но и тормозит решение проблем преемственности образовательных программ. Кроме того, отнесение дошкольного образования к компетенции местного самоуправления сделало его не только не обязательным, но и не государственным[1]. В Законе не определены четко временные границы дошкольного образования, в систему которого включены дети от раннего детского возраста до дошкольного. В целом специалисты отмечают, что даже в основном федеральном законе «Об образовании» столько противоречий, имеющих отношение к дошкольному образованию, что постатейное следование ему в деятельности ДОУ может полностью заблокировать их деятельность[2].

Правовой поддержки требуют и детские учреждения разного уровня и типа. Это определяется не только вопросами организации «предшкольного образования», которые все еще находятся в стадии обсуждения, но и необходимостью упрощения без снижения уровня контроля оформления мини детских садов, групп кратковременного пребывания и т.п. негосударственного типа. При повышении доли негосударственных образовательных учреждений в сфере школьного и высшего профессионального образования в системе дошкольного образования их количество с 1995 по 2006 гг. снизилось с 9,1% до 1,9%[3]. На 1 января 2008 г. в России работало 1177 таких дошкольных образовательных учреждений, что составило 2% от общей численности ДОУ[4].

Правительство России рассматривает (в целях удовлетворения потребности населения в качественном дошкольном образовании) развитие негосударственного сектора ДОУ на основе муниципального заказа и разработки комплекса мероприятий по стимулированию частных организаций в данной сфере. Но все эти мероприятия должны опираться на современную нормативно-правовую базу, когда не только принимаются новые и «хорошие» законы и постановления, но и отрабатываются механизмы и технологии их реализации.

При монополии государственных и муниципальных дошкольных учреждений режим их работы все меньше ориентирован на учет особенностей трудовой деятельности родителей. Так за тот же период времени почти в три раза сократилось количество детских садов, работающих по шестидневному графику: с 13,4% от общего числа до 5,1%[5].

Многообразие видов и форм организации ухода за детьми и их воспитания за пределами родительского дома требует утверждения государственного стандарта дошкольного образования, который по настоящее время существует как проект.

Еще одна правовая проблема – это защита интересов работников учреждений дошкольного образования, чья зарплата – самая низкая даже среди других образовательных учреждений, а возможности профессионального развития и карьерного роста ограничены. В мировой практике такую защиту обеспечивают не только органы государства, но и профессиональные ассоциации и союзы, которые не оставляют работника один на один с государственным чиновником, а выступают посредником, регулирующие взаимодействия определенной профессиональной общности с государственными структурами и частными владельцами детских учреждений. В России функции профессиональной защиты интересов педагогов дошкольного образования выполняет Профсоюз работников образования и науки РФ, а профессиональное взаимодействие обеспечивает Педагогическое общество России, членами которого являются преимущественно школьные учителя. Так что педагоги дошкольного образования пока еще не имеют не своей профессиональной ассоциации, не своего общественного объединения. В рамках Профсоюза работников образования и науки РФ как правопреемника орга-

---

[1] См.: Об образовании // Федеральный закон. Выпуск 41 (224). Об образовании. М., 2004.

[2] См.: Федина Н.В. Читаем и анализируем ФЗ «Об образовании» // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2009. № 6.

[3] См.: Образование в Российской Федерации: 2007. М., 2008. С. 218.

[4] Скоролупова О. О развитии системы дошкольного образования, об обеспечении его доступности и качества в субъектах Российской Федерации в 2008/2009 учебном году // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 15.

[5] Образование в Российской Федерации: 2007. М., 2008.С. 219.

низации, существовавшей еще в советский период, интересы педагогов дошкольного образования выражаются столь же слабо.

Таким образом, можно сделать вывод, что только усилиями самих педагогов, силами общественности современные проблемы дошкольного образования решены не будут. Требуется серьезная работа на уровне законодательства для ускорения и обеспечения реформ и на данном уровне системы образования России.

*Костина С.Н., к.с.н., доц., Банных Г.А., к.с.н., доц., УрГЭУ (Екатеринбург)*

**Проблемы подготовки научно-педагогических кадров**

Реформирование системы высшего образования требует привлечения новых профессионально подготовленных кадров, которые могли бы сочетать преподавательские навыки с умением вести научно-исследовательскую работу. Основная форма подготовки таких кадров – обучение в аспирантуре. Но вопрос об эффективности такой подготовки в современных условиях остается открытым.

В настоящее время в Уральском экономическом университете учатся более 170 аспирантов и соискателей. Для выявления проблем, стоящих перед ними, в ноябре 2009 года социологической службой УрГЭУ было проведено исследование, в ходе которого опрошено 56 аспирантов и соискателей; 29 научных руководителей. Состав аспирантов и соискателей УрГЭУ – как и в других вузах – достаточно неоднороден. В зависимости от формы обучения выделяются аспиранты и соискатели очной и заочной форм обучения. Состав обучающихся различен и по социально-профессиональным показателям: молодые выпускники вузов, продолжающие обучение по той же или смежной специальности и работающие в образовательной среде; работники различных сфер экономики, бизнеса, структуры власти и др., зачастую не имеющие базового образования.

Как показало исследование, есть существенные различия мотивации по значимости научно-исследовательской работы у этих категорий обучающихся в последующей карьере. Аспиранты очной формы обучения в наибольшей степени сориентированы после защиты диссертации на повышение в должности (39% опрошенных) и научную карьеру (28%). Аспиранты заочной формы обучения, в первую очередь, рассчитывают реализоваться в преподавательской деятельности (32%) и научной сфере (23%). Профессионально самореализоваться и повысить свою профессиональную культуру путем защиты диссертации в наибольшей степени желают аспиранты и соискатели, не работающие вообще (50%) и занятые на работе в другом вузе (43%). Работающие в бизнес-структурах, в основном, ориентированы на повышение в должности.

Сам процесс подготовки аспирантов и соискателей логически разбивается на 2 основных стадии – это написание диссертационной работы и подготовка к ее публичной защите в установленные сроки. Естественно, и те препятствия, которые появляются в процессе подготовки, можно разделить в соответствии с этими стадиями: те, которые мешают выполнению работы, и те, которые мешают защите работы в установленные сроки. 63% опрошенных аспирантов и соискателей в качестве основной проблемы подготовки диссертации отмечают нехватку времени, а сложность решения организационных вопросов для защиты работы в установленные сроки становится проблемой №1 для 34%. 38% опрошенных научных руководителей видят в качестве препятствия защиты работы в установленные сроки отсутствие дисциплины у самих аспирантов, т.е. неправильное распределение своего времени и расстановка приоритетов. Некоторые аспиранты в свободной форме отмечали, что у них возникают проблемы с подбором соответствующих теоретических источников и уточнением объектов эмпирического исследования, а это указывает и на определенные проблемы в работе с научным руководителем. В качестве основной формы подготовки, способствующей решению проблем, препятствующих подготовке диссерта-ции, аспиранты называют работу с научным руководителем, поскольку именно он определяет направления работы, выстраивает ее план и координирует ее выполнение. На второе место аспиранты ставят так называемые предзащитные тренинги, которые помогают им собраться и быть готовыми к самой

процедуре защиты, и которые организуются, соответственно, научными руководителями совместно с кафедрой. Третье место среди наиболее эффективных форм занимают рабочие группы по диссертации, в которых участвуют руководитель и рецензенты по работе, а также мастер-классы от специалистов по выбранной теме.

Как показали результаты исследования, для решения организационных вопросов аспиранты и соискатели наиболее часто взаимодействуют со своим научным руководите-лем. Руководителей, в свою очередь, просили оценить степень своей ежедневной рабочей загруженности и распределить эту загруженность по основным направлениям. Степень своей ежедневной загруженности 64% руководителей оценили как высокую, 36% опрошенных – как среднюю. При этом в иерархии направлений ежедневной работы – работа с соискателями и аспирантами стоит на четвертом месте.

Для того чтобы выяснить комплексное отношение и аспирантов, и руководителей к системе подготовки научных кадров, которая сложилась в УрГЭУ, респондентов просили оценить отдельные параметры этой системы по 10-балльной шкале (1 – наименее эффективно, 10 – наиболее успешно). Мнения аспирантов и мнения руководителей по поводу эффективности тех или иных направлений подготовки разошлись. Среди ответов аспирантов наиболее выражены высокие оценки (не менее 7 баллов), среди корпуса руководителей – оценки носят более сдержанный характер, но также не опускаются ниже 5 баллов.

Наиболее эффективно, по мнению аспирантов и соискателей (10 баллов), в УрГЭУ поставлена подготовка в сфере научно-исследовательской работы: формирование навыков научного анализа конкретных социально-экономических процессов; качественная постановка целей и задач исследования, умение очертить научную проблему; эрудированность и научная культура в исследуемой области; обеспечение преемственности диссертанта по отношению к той или иной научной школе. Научные руководители, в свою очередь, оценили эффективность этих направлений только на 6 баллов.

На 9 баллов аспиранты и соискатели оценили возможность качественного и объективного обсуждения работы диссертанта на кафедре, организацию рабочих групп, теоретических семинаров; формирование навыков работы со специальными источниками. Больше проблем у опрошенных вызывает формирование теоретико-методологической базы (8 баллов) и формирование умений и навыков, необходимых для успешной защиты диссертанта (7 баллов). В целом, несмотря на преобладание оценок 9-10 баллов, эффективность системы подготовки аспиранты и соискатели оценили на 8 баллов. Среди руководителей наиболее высокие оценки (7 баллов), наоборот, получили параметры системы подготовки, связанные с процедурами представления и защиты диссертации: возможность качественного и объективного обсуждения работы диссертанта на кафедре и умения и навыки, необходимые для успешной защиты диссертанта. При этом в УрГЭУ существует потенциал для формирования навыков успешной научно-исследовательской деятельности, как отмечают 53% опрошенных аспирантов и соискателей.

Проведенное исследование показало, что система подготовки научно-педагогических кадров в УрГЭУ достаточно эффективна. Наиболее существенной проблемой, на наш взгляд, является нехватка свободного времени у научных руководителей и аспирантов и соискателей, их недостаточная мотивация на собственно научно-исследовательскую деятельность, что влечет за собой и другие проблемы подготовки.

*Кох И. А., д.с.н., проф., УрАГС (Екатеринбург)*

## Гуманитаризация инженерного образования

Гуманитарное образование в любом обществе является органической частью формирования всесторонне развитой личности. Обогащение духовного мира человека, развитие его духовной культуры есть важнейшая социальная функция образования. Гуманитарное образование – важнейшая составляющая подготовки инженерных кадров. Перед высшей профессиональной школой поставлены задачи подготовки высококвалифицированных специалистов

с активной жизненной позицией, обладающих высокими нравственными качествами и навыками организатора производства.

Переход от функционально-квалификационного подхода в подготовке специалистов технического профиля к *компетентностному подходу* выдвигает новые требования к гуманитарной подготовке инженерных кадров. Речь идет о подготовке специалиста, способного отвечать на вызовы времени, гибко реагировать на быстроменяющиеся технологические решения и социальные приоритеты, активного участника общественной жизни во всех сферах ее проявления. Формирование специалистов университетского стандарта – не только узкопрофильного профессионала, но и человека широкой культуры и высокой гражданской ответственности, невозможно без сбалансированного сочетания естественнонаучных, профессиональных и гуманитарных дисциплин.

Гуманитарным дисциплинам отводится особая роль в формировании специалистов в технических вузах. Именно гуманитарные дисциплины делают профессионально подготовленного специалиста личностью, дают необходимую подготовку для того, чтобы достичь гражданской зрелости, стать руководителем. Во всем мире гуманитарные науки в вузах выполняют функцию формирования культуры специалиста – прежде всего, через язык, нравы, традиции, историческое сознание, правовую культуру, нравственные ценности и мотивацию человеческого поведения. Это особенно важно сегодня, поскольку общепризнанно, что XXI век – это век гуманистической направленности в образовании, когда на первый план выходит проблема человека и его духовных ценностей.

В техническом ВУЗе в подготовке инженеров гуманитарные дисциплины выполняют три взаимосвязанные очень важные функции:

- формирование и развитие личности, развитие личной культуры, формирование ценностных ориентаций, освоение нравственного опыта человечества и приемов межличностного и профессионального общения, расширение кругозора;
- формирование и развитие профессионального мышления, логики, формирование нравственной и профессиональной ответственности за процесс и результат своей деятельности;
- формирование качеств, необходимых будущему руководителю. Многие выпускники технических университетов, прежде всего, технологических специальностей, становятся руководителями. Им особенно важно освоить определенный объем гуманитарного знания, необходимого для работы с людьми, знаний психологии, мотивации поведения людей в коллективе. Без этого невозможна полноценная успешная профессиональная и общественная и деятельность.

Подготовка современных специалистов, настоящих интеллигентов, обладающих высокой культурой и широкой эрудицией, невозможна без значительного усиления гуманитарного образования в технических вузах. В настоящее время гуманитарное образование осуществляется, прежде всего, в процессе преподавания цикла социально-экономических и гуманитарных дисциплин. Гуманитарным наукам отводится основная роль в мировоззренческой подготовке будущих инженеров. Их изучение способствует формированию научного мировоззрения будущих специалистов, расширяет их кругозор, помогает усвоить принципы творческого и диалектического мышления.

В технических университетах сложилась система преподавания комплекса гуманитарных и социально-экономических дисциплин. В соответствии с государственным образовательным стандартом второго поколения предусматривается преподавание 11 предметов, объединенных в цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Целесообразно расширить круг спецкурсов по гуманитарной тематике при разработке учебных программ подготовки специалистов, как это делается в ряде вузов, где вводилось преподавание профессиональной этики и экологии, конфликтологии и основ делового общения. Массовые опросы студентов показывают, что они хотели бы больше знать о психологии, культуре поведения, этике и этикете. При этом неизменно большая роль в гуманитарном образовании будущих инженеров отводится преподаванию мировоззренческих и социальных аспектов технических, общеобразовательных и профилирующих дисциплин.

Вместе с тем уровень гуманитарной подготовки специалистов не в полной мере соответствует современным требованиям. Это обусловлено, прежде всего, тем, что гуманитарная подготовка занимает незначительное место в структуре инженерного образования. В результате часть выпускников технических вузов лишена навыков культуры общения, умения работать с людьми, имеют низкий уровень духовных запросов и личной культуры.

В технических вузах нередко приходится сталкиваться с явной недооценкой гуманитарного образования, недостаточно высоким общекультурным уровнем студентов технического профиля. Многие из них слабо владеют иностранным языком, не умеют работать с научной литературой. Нередко у студентов недостаточно развита гражданская ответственность, способность к самокритике и потребность в самообразовании. Гуманитарная подготовка инженеров имеет свои особенности, обусловленные спецификой учебного процесса и характером трудовой деятельности инженерно-технических работников. В техническом вузе преобладает преподавание естественно-технических наук, что обусловлено содержанием профессиональной деятельности будущих инженеров. Это в значительной мере формирует определенный тип мышления и поведения, духовных потребностей личности. Техническое образование и обучение развивает такие социально-значимые качества личности, как строгость и конкретность мышления, его практическую направленность. Вместе с тем оно порождает причины, тормозящие формирование разносторонних потребностей и интересов будущих специалистов, творческого подхода к делу и инновационного мышления. К этим причинам относятся односторонне увлечение некоторых студентов только техническим или точным наукам, переоценка логического знания в отрыве от его этической значимости, недооценка частью студентов необходимости для будущего специалиста овладения основами мировой культуры и искусства. Кроме того, молодежь не всегда способна справиться с давлением избыточной информации, что может породить у нее поверхностное отношение к различным общественным явлениям, духовную всеядность и дилетантизм. Между тем, деятельность инженерно-технических работников требует соответствующего кругозора, нравственных качеств, личной культуры. Деятельность подавляющего большинства ИТР связана с управлением, её успех непосредственно зависит от умения руководить людьми, что обуславливает необходимость и важность гуманитарных знаний.

Хотя ведущее место в гуманитарном образовании принадлежит гуманитарным наукам, огромное значение имеет гуманистическая направленность всего цикла преподаваемых в вузе учебных дисциплин. Для технических университетов это тем более важно, что объем преподаваемых общественных наук здесь относительно мал. Между тем, «настал момент осознать, – как справедливо говорится в письме известного советского художника Б. Неменского в редакцию одного из журналов, – что самая квалифицированная научно-техническая подготовка без соответствующего нравственно-эстетического развития ведет к опасному прагматизму, профессиональной узости, нравственному релятивизму (цинизму), идеологической неустойчивости, а если даже характеризовать только профессиональную ценность человека – к бескрылой и творческой ординарности». Поэтому очень важно установить правильные пропорции между общеобразовательными, техническими и гуманитарными науками. Эти соотношения весьма подвижны, динамичны и зависят от темпов развития науки и потребностей практики. В настоящее время эти пропорции нарушены не в пользу гуманитарных наук. В современных условиях необходимость усиления гуманитарной подготовки будущих инженеров диктуется компетентностным подходом. Поскольку существенные изменения программ обучения инженеров – дело будущего, решать эту проблему сейчас можно усилением гуманистической направленности преподавания общеобразовательных и профилирующих дисциплин. Ряд вузов «исправляют» указанные диспропорции путем введения факультативных курсов общественных наук, чаще всего этики, психологии и эстетики. Однако эффективность факультативного курса невелика. Невелик и объем преподаваемого материала этих наук, поскольку учебные программы технических ВУЗов перегружены. Как показывают социологические исследования, многие студенты ощущают недостаток своего гуманитарного образования.

В марте 2009 г. среди студентов дневного отделения всех факультетов и курсов Уральского государственного горного университета был проведен анкетный опрос об отношении к гуманитарной подготовке[1]. По мнению студентов, гуманитарная подготовка играет существенную роль в профессиональной деятельности после окончания университета (см. рис.1)

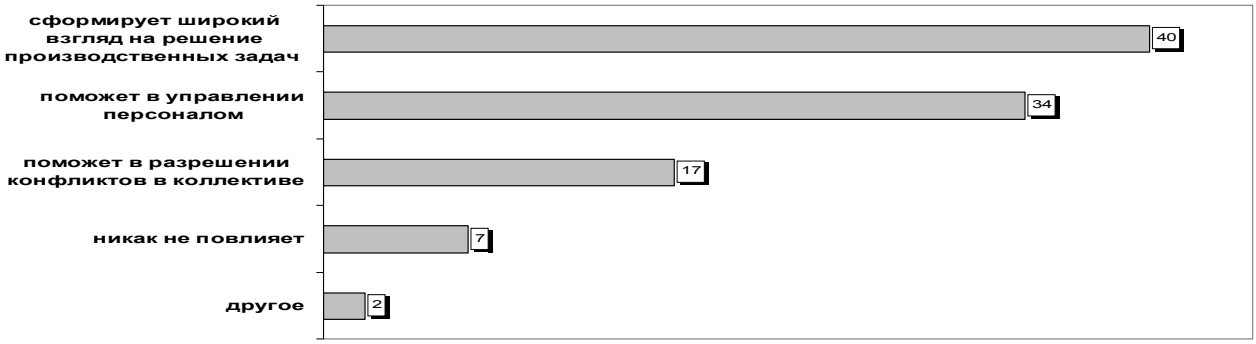



**Рис.1. Как повлияет гуманитарная подготовка на работу инженера?**

Заметно, что респонденты основное влияние гуманитарной подготовки на свою инженерную деятельность соотносят с формированием широкого взгляда на решение профессиональных задач (2 из каждых 5). Каждый третий связывает её роль с процессами управления персоналом, каждый шестой – с разрешением конфликтов в коллективе. Лишь 7% ответов указывают на отсутствие влияния гуманитарной подготовки на деятельность будущих инженеров. Если участники опроса в целом признают значимость гуманитарной компоненты в инженерном образовании, то какие гуманитарные дисциплины из числа изучаемых представляются студентам наиболее важными? По степени важности для профессиональной деятельности, с точки зрения студентов, наиболее важны: иностранный язык (64%) и экономическая теория (52%). От них незначительно отстали психология и педагогика (44%), русский язык и культура речи (по 37%).

По сравнению с результатами опроса 2005 г. по гуманитарной подготовке различия незначительные: тогда лидерами рейтинга были те же самые дисциплины, хотя иностранный язык и психология и педагогика набрали соответственно на 5% и 7% меньше. Заметна и явная недооценка социокультурных дисциплин, что вероятно связано с преимущественно прагматическими ориентациями студентов. В этом плане интересны и их ответы на вопрос: «Чего Вы ожидаете от изучения гуманитарных наук?», что отражает, какие именно умения и навыки они рассчитывают получить.

**Таблица 1**

**Ожидания студентов от изучения гуманитарных наук (в %)[2]**

| | **2005** | **2009** |
|---|---|---|
| Расширение кругозора | **56** | **57** |
| Повышение общей культуры | **44** | **46** |
| Приобретение и развитие навыков, которые можно использовать в трудовой деятельности | **37** | **49** |
| Развитие умения логически мыслить | 33 | 33 |
| Возможность сформировать свою точку зрения | 26 | 37 |
| Развитие умения понять другого человека | 24 | 18 |
| Возможность разобраться в социальных проблемах | 14 | 13 |
| Возможность выстроить знания в определённую систему | 10 | 13 |
| Ничего не ожидаю | 4 | 3 |

[1] N = 312 человек (65% - мужчины, 35% - женщины, что пропорционально структуре обучающихся). Непосредственно перед поступлением в УГГУ 81% обучались в школе, 16 % - получали среднее специальное образование.

[2] Респонденты могли выбрать до 3 вариантов ответов.

Тройка наиболее значимых ожиданий осталась прежней, хотя важность приобретения и развития навыков для последующего использования в трудовой деятельности заметно возросла. Позитивный момент – рост числа тех, кто придает значение возможности с помощью гуманитарных дисциплин сформировать собственную точку зрения (в 2009 г. – каждый третий, в 2005 г. – каждый четвертый). Несколько снизились оценки респондентов умения разбираться в социальных проблемах и – особенно – умения понять другого человека. Наконец, осталась практически неизменной (минимальной) доля тех, кто ничего не ожидает от изучения гуманитарных дисциплин.

Особое значение в формировании инженера имеет изучение курса этики. Ряд технических вузов в стране уже превратили его из факультативного в обязательный. Необходимость введения курса этики в технических вузах диктуется возрастанием роли нравственных начал в деятельности будущих специалистов, необходимостью освоить нравственный опыт и правила этикета, что необходимо каждому инженеру. Между тем, наши социологические исследования показали, что этические нормы поведения хорошо знают лишь около 15% опрошенных студентов, а 75% – знают их удовлетворительно. Хорошее знание этих норм – это не только качество культурного человека, но и необходимый элемент культуры делового человека. Специфические особенности инженерно-технического труда определяют содержание профессиональной этики инженера.

Таким образом, одним из направлений оптимизации учебного процесса в технических вузах является поиск гармоничных пропорций между естественно-техническими и гуманитарными науками, значительное усиление гуманитарной подготовки будущих инженеров. Гуманитаризация технического образования – необходимое условие формирования гармонично развитой личности инженера.

*Кошлаков Д.М., аспирант, БГТУ (Брянск)*

## Социальные проблемы постиндустриальной модернизации в условиях глобального финансово-экономического кризиса

Развернувшийся глобальный финансово-экономический кризис, судя по всему, является отражением еще более общей проблемы, связанной с вопросом о социальном развитии как таковом. Применительно к России контекст кризисной реальности актуализирует целый ряд вопросов и проблем, начиная с поиска новых моделей социального развития и заканчивая диверсификацией экономики, переходом к высокотехнологичной и инновационной стратегии развития. Есть и некоторые основания полагать, что говорить об окончании кризиса, по меньшей мере, преждевременно. Отмечаемые многими экспертами позитивные тенденции (к примеру, рост цен на энергоносители) во многом связаны с частичной стабилизаций американской экономики за счет вливания в нее новой и вместе с тем ничем не обеспеченной денежной массы (проще сказать, был включен печатный станок, что способствует раскручиванию маховика не только инфляции, но и более сложных социально-экономических процессов). Выпущенная на рынок денежная масса в условиях отсутствия принципиально новой общеэкономической и инвестиционной стратегии и несформированности новых центров инвестирования была перенаправлена в нефтяной сектор, способствуя тем самым росту цен не только на нефть, но и на энергоносители вообще. Но подобная динамика (на первый взгляд, позитивная, особенно для России с ориентированностью ее экономики на экспорт энергоносителей), вероятнее всего, временная. В конце концов, учитывая, что структурные и парадигмальные противоречия в мировой капиталистической системе не были преодолены, говорить об оздоровлении экономики и выходе из кризиса не приходится.

Выход России из кризиса видится, прежде всего, в модернизации экономики и переводе ее на инновационные рельсы. Проблема модернизации оказывается одной из актуальных тем в выступлениях и представителей высшего руководства страны, и представителей ее политической, интеллектуальной и экономической элиты. Несмотря на существенную деиндустриализацию хозяйства в конце 1980-х – 1990-х гг., Россия пока сохраняет определенный индустриальный потенциал и в качестве стратегической цели необходимо избрать постиндустри-

альную модернизацию. Но существует целый ряд проблем, которые осложняют модернизационные процессы в российской экономике: глубокие проблемы в сфере науки и образования; износ основных фондов российской экономики и соответствующие его уровню последствия (пример трагедии на Саяно-Шушенской гидроэлектростанции говорит о многом), и др. Большой проблемой являются элитно-клановые противоречия, связанные с множественным расколом элит, вероятность и уровень которого в период кризиса объективно нарастает. Это крайне осложняет модернизацию, ибо внутриэлитная борьба поглощает управленческий, кадровый, интеллектуальный ресурс, уводит его на решение второстепенных, не связанных с модернизацией задач. В этой же плоскости и проблема компетенции и компетентности элит, и проблема взаимопроникновения и взаимодействия между политическим и интеллектуальным классом. Так, в США наблюдается особый тип внутриэлитной ротации, когда представители элиты перемещаются между несколькими социальными сферами (государственное управление, бизнес, наука и образование), что обеспечивает элиту современными интеллектуальными и управленческими технологиями, повышает уровень ее компетенции[1]. В свою очередь, это говорит о соответствующем потенциале политического и экономического класса в сфере управления.

Одна из наиболее сложных проблем постиндустриальной модернизации – проблема ее субъекта. Она пересекается с целым рядом вопросов социологии культуры, образования и молодежи и на определенных ее аспектах имеет смысл остановиться подробнее. В СССР элиты постиндустриального уклада формировались в недрах научно-технического сектора, который в существенной мере обеспечивал реализацию военно-политической функции государства, и поэтому имел высокое социальное и организационное значение. Исходя из теории Бернхайма о революции менеджеров, идей посткапитализма и меритократии, можно говорить о том, что у СССР были серьезные предпосылки к постиндустриальной модернизации. Посткапиталистические элиты отрицают наследование собственности как фактор движения по каналам вертикальной социальной мобильности, но для их творческой самореализации в СССР были определенные предпосылки. Их использование требовало повышения – тем или иным образом – интеллектуального уровня советского политического класса. Технологии тут могли быть разнообразные: по «американской» схеме с использованием горизонтальной внутриэлитной ротации; более интенсивное инкорпорирование в правящий класс представителей интеллектуального сословия; более интенсивная интеллектуализация самого правящего класса; другие социально-технологические подходы[2]. Но в должной мере этого не произошло, что снижало управленческий потенциал государства во внутриполитическом и в глобальном контексте, и, в конечном итоге, стало одним из сопутствующих факторов распада СССР. В каком-то смысле перестройка стала разрешением некоторого политического противоречия: власть была сохранена существенной частью советской элиты, собственность приватизирована национальными и региональными элитами, правда, все это было обеспечено ценой распада СССР и частичной потери суверенитета постсоветской России; произошла стремительная деиндустриализация хозяйства с соответствующим этому снятием с повестки дня проблемы взятия постиндустриальных барьеров.

В годы перестройки и на последующем временном этапе произошло катастрофическое ослабление позиций научно-технического сектора. Проявились и другие процессы – и позитивные (появление возможностей построения карьеры в бизнесе), и негативные (деиндустриализация, деструктивные социальные и социокультурные тенденции, падение престижности профессий инженера, ученого и педагога). Это привело, в конечном итоге, к «распылению» по самым разнообразным уровням и сегментам российского социума или «утечке» сложившегося в СССР инновационного социального потенциала (как потенциала и некой интегральной характеристики наиболее прогрессивной части научного, инженерного, управленческого сословия, молодежи и студенчества). Произошло дробление (фрактализация) и

---

[1] Кошлаков Д.М. Факторы глобального влияния США: социокультурный и политологический анализ // Социально-гуманитарные исследования в БГТУ. Брянск, 2009. С.191-204.
[2] Там же.

без того сложно организовывавшегося субъекта потенциальной постиндустриальной модернизации, формирования инновационной экономики.

Проблема субъекта модернизации это еще и проблема состояния и возможностей (интеллектуальных, творческих, управленческих, организационных и др.) элит постиндустриального уклада, инновационного слоя, технократического звена (в определенном смысле этого понятия) и т.п. В свою очередь, оценка состояния этого субъекта является сложной социологической и политологической задачей, решение которой требует довольно серьезного методико-методологического аппарата, построение и описание которого выходит за рамки и нашего сообщения, и отдельных социально-гуманитарных методов.

Социологическая оценка здесь осложнена и тем фактом, что объект исследования находится в состоянии затяжного и небезусловного формирования (и его в каком-то смысле правильнее называть не «субъектом», а «протосубъектом»), а количественный анализ может оказаться недостаточно адекватным из-за собственно процесса зарождения и существенной размытости субъекта и соответствующей этому положению дел нечеткости используемых аналитических дефиниций, да и по причине существенной «постнеклассичности» (нелинейности, хаотизированности, фрактализованности, раздробленности и т.п.) процессов в рассматриваемой сфере (что крайне сильно осложняет его описание, ибо структуры хаоса практически не описываются классическим языком[1]). С точки зрения методологии социологии[2], это во многом еще не решенная проблема методико-методологического обеспечения социологических исследований постнеклассического типа.

В конечном итоге, все это (нечеткость описываемых социальных структур и систем, протекающих в них процессов, проблема адекватных дефиниций и параметров) налагает свой отпечаток на некоторые попытки анализа и делает его либо проблематичным, либо весьма специфичным, сложно соотносящимся с социологической конкретикой и эмпирической фактурой. Приходится чисто умозрительно исходить из каких-то общесоциологических, социально-философских и прикладных социологических подходов и концепций, к примеру, теорий Бернхайма, Веблена, Гэлбрайта, Тофлера, Белла и др. (в ином случае нужны методологически более сложные социологические изыскания, пусть и опирающиеся на соответствующие концепции).

С целью формирования субъекта постиндустриальной модернизации необходима целенаправленная деятельность государства, выходящая за рамки традиционных программ и кадровых технологий. Проблема формирования субъекта постиндустриальной модернизации требует серьезной и эффективной деятельности, включающей работу с подрастающим поколением. Особенно это важно в той связи, что в этом плане наблюдаются сложные социальные процессы и тенденции, к примеру, сохраняется серьезный недостаток научно-технических кружков, в которых могли бы начинать свой путь будущие инженеры и ученые. Очевидно и то, что система олимпиад различного уровня недостаточна для выявления наиболее талантливых школьников и студентов. Наконец, крайне существенное противоречие существует и в системе ЕГЭ: результаты тестового контроля остаточных знаний школьников, вообще говоря, не тождественны оценке уровня тех актуальных научно-технических и научно-исследовательских, творческих задач, которые человек сможет решить в будущем, получив соответствующее образование. Иначе говоря, в этой сфере действуют сложные социальные процессы, характеризующиеся существенной нелинейностью. Навязывать подобного рода реальности линейные управленческие подходы (примером чему служит ЕГЭ) не вполне верно. Кроме того, с ЕГЭ связан и тот угрожающий факт, что оказывается возможным и достаточным для успешной сдачи ЕГЭ учить, «натаскивать» школьника на решение задач определенного ансамбля типов и при этом не учить его мыслить творчески.

Проводимая реформа в сфере образования, практически повсеместное введение ЕГЭ в качестве вступительных испытаний уже в ближайшем будущем грозит тотальным внедрением платного образования, резким падением его качества, а также так называемым «образова-

---

[1] Гидденс Э. Ускользающий мир: Как глобализация меняет нашу жизнь. М., 2004.

[2] Степанищев А.Ф. Рациональность философии и науки: от классики к постнеклассике. Брянск, 2006.

тельным апартеидом», то есть элитным образованием для социальной верхушки и видимости образования (почти на уровне ПТУ) для всех остальных[1]. В конечном счете, имеются основания полагать, что продолжающаяся реформа образования, в организационном отношении ориентируется на глубоко второстепенные приоритеты: она направлена не столько на воспитание интеллектуальной и духовной элиты общества (и реализацию других функций системы образования), сколько на экономию финансовых средств. Иначе говоря, более общая задача социального управления (воспитания интеллектуальной и духовной элиты, в том числе и с целью взятия постиндустриального барьера) подчинена частной задаче финансового регулирования (оптимизации финансовой политики государства в сфере образования). Очевидно, что в свете необходимости модернизации российской экономики подобная порочная практика должна быть системно заменена комплексной стратегией формирования интеллектуальной и духовной элиты. В качестве примера здесь можно привести Японию, государство, которое осуществляет переход к всеобщему высшему образованию и рассматривает этот шаг не как лишнюю нагрузку на бюджет, а как фактор дальнейшего развития экономики и общества. Роль системы образования и просвещения в переходе к постиндустриальной экономике непереоценима[2].

Необходимо отметить и тот важный факт, что проводимый автором анализ университетской молодежной среды показывает, что практически в каждой студенческой группе существуют представители студенчества, которых по определенным компетентностным основаниям можно отнести к творческому, инновационному социальному звену. Наиболее значимые признаки его представителей состоят в развитых компетенциях, глубоких интеллектуальных и творческих способностях и потребностях, выходящих за уровень даже университетской программы. Особый (и крайне важный) материал дает анализ ситуации в магистратуре и аспирантуре, когда, в конечном итоге, оказывается, что успешное обучение в бакалавриате или специалитете требует принципиально иных компетенций и творческих наклонностей, нежели успешное обучение в магистратуре и тем более аспирантуре. Связано это, прежде всего, с тем, что в магистратуре и аспирантуре от обучающихся требуется проявление специфических творческих, изобретательских, исследовательских и иных наклонностей, качеств и компетенций, необходимых для успешной новационной и инновационной деятельности. Представляется актуальным и своевременным решение правительства РФ (2009 г.) по увеличению числа бюджетных мест в вузах, в том числе в аспирантурах и магистратурах.

Существенной проблемой, требующей своего отдельного рассмотрения в свете актуализации задачи постиндустриальной модернизации, является тот факт, что представители наиболее творческой части студенческой молодежи слабо объединены между собой на межгрупповом и межвузовском уровнях. Как следствие этого, не происходит (или почти не происходит) их объединение в инновационные группы. Этого практически не происходит (быть может, за редкими исключениями) ни на уровне общих научно-исследовательских интересов, ни на уровне социокультурных интересов, выходящих за рамки бытовой и массовой культуры. В свою очередь за несформированностью достаточного числа развитых инновационных, творческих групп практически невозможно или как минимум осложнено формирование инновационного социального слоя, а значит (в перспективе) и субъекта постиндустриальной модернизации. Есть некоторые основания полагать, что в некотором смысле такая же ситуация наблюдается и в других социально-возрастных группах (инженеры, ученые, управленцы и др.), хотя на уровне студенческой молодежи это более заметно в связи с их существенной горизонтальной структурированностью.

В подобной ситуации необходима сложная оптимизация текущих социальных процессов, подчиненная этой цели взвешенная, продуманная и целенаправленная образовательная и

---

[1] Дзюбан, В.В. Проблемы современной молодежи России // Социально-гуманитарные исследования в БГТУ. Брянск, 2009. С. 153.

[2] Кошлаков Д.М. Роль инженерного просвещения в модернизации народного хозяйства // http://e-conf.nkras.ru/konferencii/2009/Koshlakov8.pdf.; Ноздрина, Н.А. Роль и место образования в постиндустриальной России // Социально-гуманитарные исследования в БГТУ. Брянск, 2009. С.205-211.

молодежная политика, культурная политика (не бывает модернизации в условиях деградации социокультурной среды), индустриальная и инфраструктурная политика, политика в отношении отдельных профессиональных и возрастных групп, политика научно-технического и инженерного просвещения и т.п. На период кризиса и посткризисного восстановления позиций экономики и социальной сферы все это ставит перед государством и обществом комплекс принципиальных вызовов и проблем, от решения которых, в конечном счете, будет зависеть будущее страны и каждого ее гражданина.

*Кузьменко Т.В., аспирант, МордГУ им. Н.П. Огарёва (Саранск)*

**Социально-психологическая помощь молодой семье в республике Мордовия**

Молодые семьи – это динамичная и легко реагирующая на различные социально-экономические изменения часть общества. Состояние данной категории населения во многом отражает происходящие в обществе преобразования, что выражается в изменении особенностей формирования молодой семьи, ее структуры, состава, типов семейного уклада. Молодые семьи аккумулируют на себе ряд достаточно сложных проблем, являющихся следствием всесторонних перемен последних десятилетий.

Проблема организации социальной поддержки молодых семей на федеральном и на региональном уровнях предполагает необходимость рассмотрения молодой семьи как особой социальной категории со специфическими интересами и потребностями. Невозможность удовлетворения этих потребностей нарушает процесс нормального функционирования семьи. Нарушение процессов функционирования ведет, в конечном счете, к неблагополучию в семье любого типа (семье пожилых супругов, неполной семье и т.д.). Однако именно неблагополучие молодых семей приобретает тяжелые, иногда катастрофические последствия и для самой этой семьи, и для государства и общества. Последнее достаточно очевидно, поскольку социально-экономическое положение молодых семей определяет их готовность реализовать одну из важнейших своих функций – репродуктивную.

Молодые семьи в процессе становления и жизнедеятельности испытывают трудности, которые качественным образом влияют на развитие каждой из них. Проблемы, характерные для молодых семей в современной России, можно объединить в два блока[1]:

- социально-экономический блок (проблемы материальной обеспеченности, жилищная проблема, проблема трудоустройства молодых супругов);
- социально-психологический блок (проблемы адаптации молодых супругов друг к другу, к смене ролей, стереотипов, стилей поведения, к новым родственникам).

Основные проблемы молодых семей таковы: материально-бытовые и жилищные проблемы; проблема трудоустройства молодых супругов; их репродуктивного здоровья. Помимо социально-бытовых проблем молодая семья сталкивается с множеством психологических проблем, которые супруги не всегда способы осознать и самостоятельно с ними справиться: различные конфликты, взаимное недовольство, связанное с распределением супружеских ролей и обязанностей, с различиями во взглядах на семейную жизнь и межличностные отношения; сексуальные проблемы, недовольство одного супруга другим в этой сфере, их взаимное неумение наладить нормальные сексуальные отношения; сложности и конфликты во взаимоотношениях супружеской пары с родителями одного или обоих супругов; проблемы власти и влияния в супружеских взаимоотношениях; отсутствие тепла в отношениях супругов, дефицит близости и доверительности, проблемы общения; психологические проблемы, связанные с рождением ребенка.

Основные направления социальной поддержки молодой семьи отражены в Концепции, реализация которой способствует становлению и стабилизации молодой семьи.[2] Они включают адресную поддержку и гарантии в сфере занятости членов молодой семей, оказание социально-экономической помощи, совершенствование системы охраны репродуктивного здо-

---

[1] Бабочкин, П. И. Положение молодой семьи в Российской Федерации. М. , 2002. С.71.

[2] Указ Президента РФ №1351 от 09 октября 2007 г. «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание Законодательства РФ. 2007. №42. Ст. 5009

ровья, решение жилищных проблем молодых семей и оказание социально-психологической помощи молодым родителям.

Социально-психологическая помощь, по нашему мнению, является одним из приоритетных направлений работы с молодыми семьями, основная цель которой укрепление и развитие семьи, восстановление её внутреннего потенциала для выполнения многочисленных общественно-значимых функций. Разработаны и успешно используются на практике различные методики профилактики дисфункций семейных отношений. Среди них особо распространены следующие: консультативная беседа, игротерапия, да-терапия, игровые тренинги, методика «скульптурной группы», «семейного соглашения», построение генограммы семьи и др.

Непосредственное же оказание социальной и психологической помощи молодой семье должно осуществляться в соответствии с имеющимися у неё социальными и психологическими проблемами, описанными выше. Рассмотрим данные виды помощи молодой семье в республике Мордовия.

Одним из актуальных видов помощи молодой семье является *решение* её *жилищных проблем*. Государственная поддержка молодых семей в Республике Мордовия, нуждающихся в улучшении жилищных условий, предусматривает:

- предоставление субсидии молодым семьям на приобретение жилья из республиканского бюджета до 30% от его стоимости;
- компенсация части затрат на приобретение или строительство жилья в случае рождения (усыновления) ребенка;
- выделение ипотечных кредитов под льготную процентную ставку в связи с низкой платежеспособностью молодых семей было принято решение увеличить срок кредитования до 30 лет, что позволило повысить размер кредита;
- возможность (для менее обеспеченных молодых семей) рассрочки платежа на первоначальный взнос до ввода дома в эксплуатацию;
- участие родителей в совокупном доходе семьи.[1]

Не менее важным для молодой семьи является *оказание помощи в трудоустройстве*. Для роста экономической самостоятельности молодых семей в республике Мордовия предусмотрено содействие открытию семейных предприятий, развитию подсобного хозяйства, а также профессиональное обучение членов молодых семей, зарегистрированных в качестве безработных, по профессиям и специальностям, пользующимся спросом на рынке труда, или под бронированные рабочие места.

На *решение психологических проблем* в молодой семье направлен также целый комплекс мероприятий. Осуществление социально-психологической помощи данным семьям должно начинаться с *профилактической работы*, с подготовки молодых людей к семейной жизни. К примеру, при одном из ЗАГСов Саранска действует «Школа супружеской жизни», в которой в течение нескольких занятий даются теоретические знания и проводятся тренинги по установлению бесконфликтных отношений в семье, по подготовке к уходу за ребенком и др.

В настоящее время в республике всё более востребованным становится осуществление *социально-психологического консультирования молодых людей*, имеющих семьи. В частности, для работы с неблагополучными семьями, в том числе и молодыми, в Комплексном центре социального обслуживания населения в Пролетарском районе Саранска создан кабинет психологической разгрузки, где психолог консультирует по вопросам семейной жизни, проводит индивидуальную и групповую психокоррекцию семейных отношений, информирует по медико-социальным вопросам сохранения репродуктивного здоровья. Кроме того, социально-психологическое консультирование молодежи в Саранске осуществляется психологической службой, действующей при Мордовском госуниверситете им. Н.П.Огарёва. Консультирование молодых семей в республике осуществляется и в стенах различных учреждений и

---

[1] Лисунова, Л. М. Решение жилищных вопросов для молодых семей // Материалы республиканской научно-практической конференции. Саранск, 2004. С.48

служб, и в форме телефона доверия. Пример такой деятельности – работа Службы социально-психологической помощи Молодежного центра Мордовии. Самая распространенная проблема позвонивших молодых людей по-прежнему – любовные и семейные отношения. Отношения отцов и детей, как оказалось, также нередко волнуют горожан, а вот проблемы с учебой – почти никогда.

Меры по поддержке молодой семьи в нашей республике включают в себя и *пропаганду семейных ценностей* и семейного образа жизни. К примеру, в Саранске со 2 марта 2007 г. реализуется проект «Семейная мини-академия» на базе Мордовского Республиканского молодежного центра. В качестве примера проводимых мероприятий данного проекта можно указать совместную акцию в апреле 2008 г. Мордовского Республиканского молодежного центра и МО «Комплексный центр обслуживания населения Ленинского района г. Саранска», прошедшую под названием «Кто качает колыбель». В ходе мероприятия рассматривались такие проблемы как вред аборта, причины бесплодия, находились ответы на вопрос «как сохранить семью» и др.

Для членов молодой семьи также востребованным является *содействие в организации и проведении досуга* и свободного времени. Содержание досуговых мероприятий, проводимых в Республике Мордовия, направлено на достижение сразу нескольких целей: повышение родительской компетентности, разрешение и предупреждение конфликтных ситуаций в семье, оздоровление взрослых и детей, и т.д. Благоустройство парка культуры и отдыха имени А. С. Пушкина, возведение памятника семье на центральной площади города, строительство нового Дворца Бракосочетания и целый ряд других мероприятий направлены на укрепление института семьи, пропаганду семейных ценностей, духовности в отношениях между мужчиной и женщиной, любви и заботы в отношениях между всеми членами семьи, ориентацию на рождение детей как основное предназначение семьи. Важным мероприятием, направленным на обеспечение здорового досуга молодых семей с детьми, является создание спортивных мини-комплексов на дворовых площадках для занятий родителей со своими детьми.

На решение социально-психологических *проблем*, возникающих в молодой семье *в связи с подготовкой к рождению ребёнка*, его появлением в семье, а также *проблем с репродуктивным здоровьем* направлена деятельность целого ряда учреждений. За последние годы в Республике Мордовия существенно изменилась технология родовспоможения (семейно-ориентированное, психологически щадящее) за счет внедрения совместного пребывания матери и ребенка, присутствия родственников при родах, раннего прикладывания новорожденного к груди, решения проблем грудного вскармливания. В Республике Мордовия инициатива ВОЗ/ЮНИСЕФ «Больница, доброжелательная к ребенку»[1] осуществляется во всех учреждениях здравоохранения республики. Кроме того, для решения проблем бесплодия в молодом браке (а это 10-15% супружеских пар) в республике планируется внедрение дорогостоящей технологии экстракорпорального оплодотворения. Востребованным для молодых семей является создание в республике учреждений нового типа, в частности перинатальных центров, которые позволяют решать сложные задачи организации квалифицированной медицинской помощи беременным женщинам на современном уровне. Перинатальные центры республики поддержаны финансово Федеральной целевой программой. В Саранске открыт семейный центр «Планета мам», который рассматривает вопросы формирования родительской культуры и помогает молодым семьям подготовиться к осознанному материнству. Помогает будущим и уже состоявшимся родителям в поиске наиболее продуктивных путей реализации главной мечты каждого родителя – воспитание свободной, творческой личности ребенка, способной к полноценной и счастливой самостоятельной жизни.

В последнее время в республике Мордовия начинает привлекаться внимание и к решению проблем отцовства. В рамках работы форума «Ответственное отцовство – залог благополучия семьи», прошедшего в Саранске 2 апреля 2009 года, принято решение о создании реабилитационного центра для многодетных отцов, попавших в трудную жизненную ситуа-

---

[1] Карцева Л.В. Семья в трансформирующемся обществе//Вестник Московского университета. 2004. № 1.С.17-27.

цию. В целях поддержки в республике молодых родителей необходимо создать социальный приют для матерей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации в связи с рождением ребенка. Таким образом, будет реализована одна из задач поддержки молодых семей, поскольку целевой группой являются молодые женщины, родившие ребенка вне брака и не получившие поддержки со стороны родственников и отца ребенка.

На наш взгляд, для совершенствования социально-психологической помощи молодой семье концептуально значимым представляется смещение акцента с использования материально-экономических форм поддержки молодых семей на мероприятия ценностно-мотивационного характера, предполагающие формирование ценностей брака, семьи, родительства (материнства и отцовства) и здоровых семейных отношений, установки на сохранение семьи. Такая работа может вестись по трем основным направлениям:

- формирование ценности семейно-брачных отношений у молодых людей;
- создание системы подготовки молодежи к семейной жизни;
- формирование культуры сексуальных и межполовых отношений.

Мероприятия, реализующие указанные цели, лежат в основном в области психолого-педагогической работы и могут проводиться в образовательных и культурно-досуговых учреждениях. Эта работа должна осуществляться и через индивидуальную работу, и через масштабные социальные акции с участием большого количества людей. При этом целевой группой являются не только молодые семьи, но и молодежь в целом. Для повышения эффективности этой работы предполагается привлечение волонтеров и общественных молодежных организаций, действующих в республике. Повышение эффективности работы с молодыми семьями в Республике Мордовия предполагает, на наш взгляд, необходимость создания информационно-статистического обеспечения, подразумевающего учет молодых семей и формирование общей базы данных. С целью совершенствования и развития сферы социального обслуживания молодых семей можно рекомендовать:

- создание интернет-сайта, работающего в интерактивном режиме по вопросам семейного консультирования;
- открытие консультативных кабинетов для молодых семей;
- выпуск буклетов с информацией о видах и формах проведения семейного досуга (с адресами учреждений и организаций; аннотацией проводимых в них видов досуговой деятельности);
- создание еженедельной телевизионной передачи с анонсом событий и мероприятий семейного детско-родительского отдыха и времяпрепровождения;
- организацию волонтерского движения по восстановлению заброшенных (запущенных) парков, скверов, спортивных площадок; летних лагерей семейного отдыха для молодых семей.

Дальнейшее развитие и совершенствование работы центров и служб для молодёжи в Республике Мордовия, внедрение новых форм и направлений социально-психологической помощи будет способствовать устранению социальных и психологических проблем в молодых семьях и соответственно укреплению института семьи, семейных ценностей среди молодёжи в настоящее время и в будущем.

*Куимов В. С., ассистент, РГППУ (Екатеринбург)*

## Профессиональное образование за рубежом как фактор профессиональной мобильности

Современное российское общество с каждым годом все больше входит в мировые интеграционные процессы. Одним из факторов интеграции является образование. Основным из образовательных каналов профессиональной мобильности является получение образования за рубежом. С каждым годом все больше молодых людей уезжают учиться за рубеж. Мотивы получения образования за рубежом различны. Основной из мотивов получения зарубежного образования – повышение профессиональной мобильности, т.е. увеличение конкурентоспособности на российском рынке труда, повышение компетентности специалистов, получаю-

щих зарубежное образование в рамках прохождения стажировок, развитие коммуникативных навыков в общении и изучении иностранного языка.

С каждым годом желающих уехать на обучение за рубеж становится все больше, это ведет к расширению спектра программ для обучения за рубежом, к увеличению компаний, предоставляющих данные услуги. Ежегодно проводятся выставки с презентациями новых программ, привлекая все большую аудиторию к реализации данного вида образования.

Программы, по которым выезжают на обучение российские студенты, это программы связанные с изучением иностранных языков, получением образования в сфере туризма, экономики, менеджмента, маркетинга и других специальностей, которые приобретают все большую популярность и распространенность в современном обществе.

Один из факторов, влияющих на получение образования за рубежом, – доступность зарубежных образовательных программ по сравнению с российским образованием. Эта доступность возрастает, что ведет к достаточно высокой конкуренции между западными и российскими образовательными учреждениями. Также фактором профессиональной мобильности выступает единая система обучения и стандартизации, т.е. получение диплома в одной европейской стране и его признание на территории всей Европы.

Многие молодые россияне не только поступают в зарубежные вузы, но и участвуют в получении различных грантов, в конкурсах, чтобы получить возможность стажироваться за рубежом, перенимать опыт зарубежных коллег. После зарубежной стажировки у выпускников вузов увеличивается не только возможность профессиональной мобильности, но и возрастает непосредственный жизненный опыт. Многие вузы поддерживает мировые тенденции к обмену опытом и увеличения числа студентов отправляющихся учиться за рубеж. Но статистика говорит и о том, что обучающиеся за границей россияне находят все больше причин и возможностей, чтобы задержаться после обучения и затем совсем уехать на постоянное место жительства. Эта проблема встает и перед вузами Екатеринбурга.

Интегративные процессы все больше охватывают современную систему образования, что способствует повышению профессиональной и социальной мобильности.

*Кухарук П.Ю., студ., Шепелев О.Ю., к.с.н., доц. УГТУ–УПИ (Екатеринбург)*

## Некоторые приоритеты в обучении и воспитании будущих сотрудников государственной пожарной службы

Декабрьский пожар, произошедший в одном из ночных клубов Перми, в очередной раз наглядно продемонстрировал моральное разложение некоторых категорий граждан, которые занимали далеко не последнее место в иерархической лестнице городского сообщества. В то время, когда пострадавшие пытались вызволить из огненного плена других пострадавших, когда к тушению пожара и спасению людей подключились сотрудники государственной противопожарной службы (ГПС) и специалисты «Скорой помощи», когда одни пытались узнать судьбу своих родных и близких пострадавших в «Хромой лошади», а другие люди уже шли безвозмездно сдавать кровь для пострадавших, почти в то же самое время, один из хозяев злополучного клуба пытался спастись бегством от неминуемого наказания. Наказания за безудержную любовь к деньгам и наплевательское отношение к жизни других людей.

Позже, когда следователи приступили к расследованию причин трагедии, выяснилось, что скамью подсудимых, вместе с хозяевами клуба (один из которых, кстати, погиб), могут разделить и ряд должностных лиц государственного пожарного надзора (ГПН). Дело в том, что хозяева клуба ранее уже были дважды оштрафованы за несоблюдение правил пожарной безопасности и, несмотря на то, что срок устранения нарушений истекал накануне, администрация клуба не предприняла никаких усилий к их устранению. В вину же ряда инспекторов ГПН Перми вменяется беспринципность, халатное отношение к исполнению служебных обязанностей, повлекшее гибель людей. Вину каждого из задержанных определит суд, но моральную оценку, как хозяев клуба, так и государственных служащих в области пожарной безопасности уже дало высшее руководство страны и общественность. Такое поведение задержанных, как нельзя, кстати, можно охарактеризовать словами Г.М. Андреевой: «Утрата

ориентиров относительно иерархии ценностей, оплачивается дорогой ценой, она порождает порою нравственный беспредел»[1]. К сожалению, стремление людей к наживе стало в нашем обществе не редким явлением. Общечеловеческие ценности порою отходят на задний план. Во главу угла ставится стремление к успеху любой ценой, карьеризм, возвышение над другими и, конечно же, безумная жажда денег. Но в последнее время все, кому не безразличны судьбы своего народа, бьют тревогу в связи с моральной эрозией, поразившей сегодня все слои российского общества. Не случайно в числе внутренних угроз национальным интересам России все чаще называют угрозу нравственному здоровью нации, а среди факторов безопасности общества на одно из первых мест выходит нравственное самочувствие общества.

Однако проблему падения нравственности не сможет решить даже изучение этики. Аристотель говорил, что юноша – неподходящий слушатель для лекций по этике. При этом основным признаком «юноши» он считал не возраст, а незрелость характера, когда человека ведет по жизни слепая прихоть страстей, что может случиться и с взрослыми людьми, и чтобы решить проблему падения нравственности, необходимы две предпосылки: умение владеть страстями и желание направить их на прекрасные цели[2].

Сегодня, выполнение возложенных на государственную пожарную службу задач, по организации и осуществлению тушения пожаров и проведению аварийно-спасательных работ, профилактике пожаров, спасению людей и имущества, по плечу не только высокопрофессиональным, но и высоконравственным гражданам, мотивированным на честное и добросовестное выполнение своего служебного долга. Уровень нравственности сотрудника МЧС зависит от многих факторов. Но не в последнюю очередь – от нравственной просвещенности, от осведомленности о перипетиях нравственных отношений в обществе и в своей профессиональной группе. Без нравственного просвещения, и, прежде всего, в системе образования, невозможно оздоровление экономической и политической жизни общества.

Несмотря на то, что десятки тысяч сотрудников МЧС России ежедневно рискуя жизнью, выполняют свой долг перед обществом, вместе с этим новый тип сотрудника мотивированного на служение обществу формируется с трудом, и не только в системе МЧС, но и в других государственных структурах. Свидетельством этому может служить высокая текучесть кадров, нередки случаи и судебных процессов, фигурантами в которых выступают государственные служащие[3]. В этой ситуации неотложной задачей становится выявление объективных и субъективных факторов формирования кадрового корпуса служащих ГПС, отвечающих по своим профессиональным, деловым и нравственным качествам требованиям задач, стоящих сегодня перед ГПС. Причем особенно актуальный смысл приобретает сегодня нравственный аспект оценки личности служащего ГПС и содержания его деятельности.

Достоинство и социальная цена той или иной профессии определяются тем, насколько глубоко люди, занимающиеся определенной профессиональной деятельностью, осознают свою моральную ответственность перед обществом за социальные последствия своей деятельности, насколько безукоризненно они выполняют свой профессиональный долг и насколько последовательно и четко воплощаются в их деятельности общие требования нравственности. Любая профессиональная деятельность налагает на человека не только определенные профессиональные, но и моральные обязательства. Исторически, помимо общей морали вырабатывались и особые требования к представителям разных профессий, касающиеся оценки данной трудовой деятельности с точки зрения интересов общества, отношения человека к своему труду, взаимоотношений людей внутри группы и с другими профессиональными группами, обществом в целом.

Ст. 8 «Положения о службе в органах внутренних дел Российской Федерации», а оно распространяется и на сотрудников ГПС МЧС России, определяет, что на службу в эти органы принимаются граждане, при прочих условиях, способные и по нравственным качествам,

---

[1] Андреева Г. М. Психология социального познания: учебное пособие для студентов вуза. М., 2005.
[2] Цит. по: Гусейнов А. А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. М., 2004. С. 5.
[3] См., например: Землянова А. Погорел на работе // Российская газета. 2008. 17 июля.

выполнять служебные обязанности[1]. В целом, нравственные качества весьма многочисленны. И под нравственными качествами сотрудника ГПС МЧС России, можно понимать основанные на нравственном сознании, с помощью которого выделяются из общественной жизни и характеризуются с моральной точки зрения наиболее существенные стороны и типичные профессиональные черты поведения человека.

В течение ряда лет студентам выпускных курсов, обучающихся по специальности «пожарная безопасность» в «УГТУ–УПИ», для определения наиболее важных нравственных качеств для профессиональной деятельности сотрудника ГПС, предлагается выбрать и проранжировать – по мере важности для них – ряд нравственных качеств. Выбор студентами-выпускниками тех или иных нравственных качеств в обобщенном виде представлен таков: профессионализм; ответственность; дисциплинированность; честь; верность (преданность) своему делу; исполнительность; смелость (мужество); организованность; решительность; долг. Безусловно, нельзя считать полученные в ходе проведенных опросов данные объективными в полной мере, так как студенты еще только обучаются будущей профессии и имеют о ней еще недостаточное представление, полученное в большей степени косвенно. А такие качества, как профессионализм, дисциплинированность, исполнительность, организованность, вероятно вообще не подпадают под категорию моральных качеств. Но ценность данного опроса несомненна. Он позволяет профессорско-преподавательскому составу определить приоритеты работы в процессе обучения и воспитания будущих специалистов в области пожарной безопасности. Ведь именно вышеперечисленные качества и понимание необходимости обладания ими человеком (еще на стадии получения профессии) могут позволить повлиять в будущем на более осознанное выполнение профессиональной деятельности в качестве сотрудника ГПС нашими выпускниками.

*Левченко В.В., к.псих.н., доц. ПГТУ (Пермь)*

## Состязательность в социальной группе учителей

С целью хотя бы частичного устранения взаимного опосредующего влияния отдельных факторов друг на друга и выделения роли (значения) каждого из конкретных факторов на развитие состязательности была предпринята попытка анализа основных детерминант состязательности на примере одной типичной и достаточно большой социальной группы. В качестве такой группы была выбрана группа учителей, широко представленная в социальной структуре российского общества и по ряду основных стратификационных критериев относящаяся к одному из слоев среднего класса (т.е. являющаяся типичной и в определенной степени стабилизирующей развитие всего общества группой). Уровень развития состязательности в данной группе в наибольшей степени соответствовал средним показателям развития состязательности в российском обществе в 1999-2008 гг. На протяжении более 10 лет лаборатория социологии ПермГТУ проводила исследование данной социальной группы. В результате этих, достаточно представительных исследований был выявлен ряд особенностей развития состязательности в социальной группе учителей: ведущую роль играют конкурентность и индивидуалистичность как виды состязательности, что в целом совпадает с основными тенденциями развития состязательности в российском обществе в данный период времени. Отличительные же особенностями современного учительства: явное преобладание конкурентности и более низкая доля альтруистичности и сотрудничества. Если сравнивать динамику развития состязательности у учителей в 1996 и 2008 гг., то можно отметить следующие особенности[2].

---

[1] Постановление Верховного Совета Российской Федерации от 23 декабря 1992 г. № 4202-1 «Об утверждении Положения о службе в органах внутренних дел Российской Федерации и текста Присяги сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации».

[2] В выборочную совокупность, сформированную по квотному принципу, были включены учителя основных типов учебных заведений г. Перми. Всего было опрошено более 2000 человек, около 45% из них преподают в общеобразовательных средних школах, почти 25% – в специализированных школах старого типа (с углубленным изучением отдельных предметов), около 30% – в спецшколах нового типа (лицеях, гимназиях, колледжах). В выборке были представлены все районы города с учетом социальной географии (центр, промышленные район-

В середине 1990-х гг. (период расслоения и становления школ разного типа) качество состязательности учителей спецшкол нового типа значительно отличалось от состязательности учителей двух других типов школ: в спецшколах нового типа преобладали отношения активной индивидуалистичности (27% против 19-20% индивидуалистичности в других типах школ), возможно, из-за более широкого привлечения более отчужденных от проблем данной организации преподавателей-совместителей; были более высоко развиты такие виды состязательности как сотрудничество и альтруистичность и резко снижен уровень конкурентности по сравнению с учителями общеобразовательных школ и спецшкол старого типа(28% против 41% в других типах школ). К 2008 г. (периоду определенной стабилизации ситуации в школах Перми) развитие состязательности выровнялось и уже практически не отличалось у учителей школ разного типа (можно отметить лишь по-прежнему чуть более высокий уровень развития индивидуалистичности у учителей спецшкол нового типа по сравнению с преподавателями общеобразовательных школ и спецшкол старого типа). За этот же период у учителей общеобразовательных школ и спецшкол старого типа несколько повысился уровень конкурентности и индивидуалистичности, в общеобразовательных школах в определенной степени ослабли альтруистичность и сотрудничество, а в спецшколах нового типа резко повысился уровень конкурентности (с 20% до 33%), и во всех типах школ в определенной степени увеличилась доля активных форм состязательности (с 65% в 1996 г. до 71% в 2008 г.). Своеобразием развития состязательности в группе учителей с 1996 по 2008 г. является тенденция общего повышения доли конкурентности и снижения роли сотрудничества.

Аналогичные различия форм состязательности были выявлены в исследованиях у учителей разных предметных циклов, категорий, различного пола, материального положения и др. (еще раз подчеркиваем определенное снижение различий между видами состязательности внутри социальной группы учителей, особенно в 2008 г.).

Но, анализируя результаты исследований, начиная с 2000 г., можно отметить, что мужчинам несколько в большей степени по сравнению с женщинами присущи такие виды состязательности, как альтруистичность и сотрудничество, а женщины чаще вступают в отношения конкурентности и индивидуалистичности (данные различия в большей степени проявляются в гомогенной профессиональной группе, т.к. влияние профессиональной принадлежности оказалось одним из наиболее существенных). Влияние возраста на состязательность относительно слабое, но можно отметить преобладание у молодежи (до 30 лет) активной индивидуалистичности (21% против 10%) и сотрудничества (36% против 30%), а у респондентов старшего возраста (свыше 46 лет) – активной альтруистичности (25% против 14%). Уточнить влияние этого фактора и одновременно зафиксировать более значимые различия в структуре состязательности между двумя возрастными группами и двумя основными субъектами образовательного процесса – преподавателями и учащимися – нам удалось в рамках исследования в лицее № 1 Перми[1]. Учащиеся 10-11-х классов лицея отличаются от своих преподавателей более низким уровнем развития активной индивидуалистичности (17% против 32%) и альтруистичности (15% против 23%), более развитой конкурентностью (33% против 19%). Наиболее значимые отличия между этими двумя социальными (и возрастными) группами – явное преобладание у преподавателей лицея (по сравнению с учащимися) активных видов состязательности (82% против 61%).

Возвращаясь к анализу учительства, отметим слабое воздействие семейного положения: выявлено лишь преобладание конкурентности у респондентов из проблемных семей (разведенных и неполных семей) (58% против 48%), и более низкая представленность активных форм состязательности у несемейных респондентов (66% против 76-77%% у респондентов с

---

ные, «спальные» районы). Средний возраст опрошенных – 38 лет. Подавляющее число респондентов – женщины (около 95%), что соответствует генеральной совокупности. В выборку попали учителя начальных классов, преподаватели гуманитарного, физико-математического и естественнонаучного циклов, учителя, преподающие факультативы и спецкурсы, а также представители школьных администраций

[1] Было опрошено около 100 преподавателей и 415 учащихся, причем исследованием были охвачены около 50% преподавателей и учащихся только двух старших классов всех циклов и направлений лицея.

другим типом семейного положения). Участие в управлении также влияет на развитие состязательности: участвующие в управлении или имеющие в своем подчинении работников отличаются более высоким уровнем развития активного сотрудничества и активной альтруистичности.

Своеобразное воздействие на формирование состязательности оказывают жизненные ценности респондентов. Из традиционно использованного лабораторией социологии ПГТУ набора, включающего 13-15 жизненных ценностей, лишь половина дает дифференцирующий эффект. Так, работники, ориентирующиеся, прежде всего, на деньги, заработок, владение собственностью, значительно чаще (по сравнению с «другими ценностными ориентациями») вступают в отношения конкуренции и реже – в отношения сотрудничества. Конкурентность оказалась более развитой (хотя и не так сильно, как у предыдущей ценностной ориентации) у респондентов с ориентацией на семью, здоровье, участие в политике. У работников, ориентирующихся на квалификацию, профессию, содержание труда, чаще фиксируются такие виды состязательности, как сотрудничество и индивидуалистичность, и реже – конкурентность. Сотрудничество преобладает и у опрошенных, считающих залогом жизненного успеха в современном обществе культуру и воспитание. Установка на «должность в системе управления» повышает развитие конкурентности и альтруистичности. А ориентация на «личные деловые качества» способствует развитию таких амбивалентных форм состязательности, как сотрудничество и конкурентность. Среди тех опрошенных, кто считает, что человек «должен полагаться, прежде всего, на себя, а не надеяться на государство», значительно чаще встречается сотрудничество; а респонденты, предполагающие, что «государство должно помогать людям, прежде всего, нуждающимся», чаще предпочитают индивидуалистичность.

Определенное влияние на развитие состязательности оказывает и политическая активность личности. Приверженцы более традиционных, легитимных форм политической активности (участие в избирательных кампаниях, политической партии или движении) чаще вступают в такие виды состязательности, как сотрудничество и альтруистичность и значительно реже – конкурентность. Участники более радикальных форм политической активности (митинги, демонстрации, пикеты, забастовки, голодовки и т.п.), наоборот, чаще используют конкурентность и реже – сотрудничество и индивидуалистичность. Респонденты, не участвующие в политической деятельности, значительно чаще других используют такую форму состязательности, как индивидуалистичность, и реже других предпочитают альтруистичность. Форма политической активности оказывает относительно слабое влияние на развитие активных форм состязательности. Но выявлена и закономерность их связи: чем выше политическая активность, тем выше уровень развития активных форм состязательности.

Полученные результаты свидетельствуют о следующих тенденциях влияния свойств личности на состязательность:

- низкий уровень «невротичности» способствует развитию сотрудничества и альтруистичности;
- низкий уровень «спонтанной агрессивности» повышает индивидуалистичность, а средний уровень благоприятствует развитию конкурентности;
- высокая «реактивная агрессивность» снижает долю сотрудничества и альтруистичности;
- низкая «раздражительность» обеспечивает более высокий уровень развития сотрудничества и альтруистичности, а высокая «раздражительность» повышает конкурентность и снижает долю альтруистичности;
- высокий уровень «общительности» положительно влияет на развитие конкурентности и негативно – на развитие сотрудничества и альтруистичности;
- высокий уровень развития «уравновешенности» более благоприятен для формирования конкурентности и сотрудничества;
- респонденты с высокими оценками по шкале «маскулинность» («мужской тип психической деятельности») чаще демонстрируют готовность к сотрудничеству и альтруистичности, и реже – к конкурентности;

- опрошенные с низким уровнем «застенчивости» чаще (по сравнению с респондентами со средними и высокими оценками «застенчивости») вступают в отношения конкурентности;
- для респондентов с высоким уровнем потребности в достижении более характерны конкурентность и сотрудничество; и у них значительно реже других фиксируется индивидуалистичность.

Установленные закономерности влияния отдельных факторов на развитие состязательности позволяют оптимизировать процессы прогнозирования, управления и коррекции данного феномена (состязательности). Анализ развития состязательности в различных социальных группах (в частности, в социально-профессиональных группах рабочих, служащих, специалистов, руководителей, и прежде всего, в социальной группе учителей в сравнении с другими социальными группами, включенными, как и учителя, в образовательный процесс) позволяет сделать вывод о том, что состязательность можно рассматривать в качестве значимого и достаточно чувствительного к влиянию различных факторов (от факторов макросреды до внутриличностных) дифференцирующего критерия внутригруппового структурирования.

*Ловыгин С.А., ассистент, РГППУ (Екатеринбург)*

## Социокультурные основания образования как инвестиции

Изучение образования может осуществляться с различных методологических позиций, в том числе с точки зрения феномена инвестирования. Мы рассматриваем образование не только как социальный институт, но и как социокультурную инвестицию социальных субъектов. Инвестиции – это вложения, помещение капитала в какое-либо предприятие, дело[1]. Выделяют несколько подходов к трактовке данного понятия, наиболее распространённым является – экономический[2]. С одной стороны, инвестиции можно рассматривать как *процесс,* ориентированный на достижение какого-либо результата в будущем; с другой стороны – как сам *результат* определённых действий. В любом случае, мы полагаем, что данный феномен выходит за рамки экономической сферы, проявляясь во всех социокультурных практиках. Если рассматривать инвестиции как результат, то можно отметить, что это такой вид интеллектуальных ценностей (знания, умения, опыт и т.п.), в результате использования которых можно ожидать какой-либо полезный эффект в будущем. Такой подход становится возможен на основе расширительной трактовки понятия капитала, которая предполагает, что капитал может быть не только экономическим, но и социальным, символическим и культурным[3]; или на основе понятия ценностного выбора, совершаемого более или менее сознательно в процессе любого инвестирования.

Если рассматривать инвестирование как процесс, то можно говорить об инвестиционном поведении. Инвестиционное поведение рассматривается нами как особый вид социального поведения индивидов и групп, связанный с поиском и апробацией наиболее эффективных, с точки зрения социальных субъектов, способов вложения капитала. Так, например, каждый человек может выступать в роли инвестора, когда задумывается об имеющихся ресурсах и выбирает способы их использования. Это выдвигает вопрос о социокультурной совместимости разных проявлений рациональности в современном обществе. У разных людей и социальных групп цели инвестирования могут отличаться. Целью инвестиций может оказаться не только рост доходов, но и приобретение власти и/или статуса, престижа. Или, например, затраты женщины на изменение внешности (пластическую операцию) являются инвестициями в её человеческий капитал, не только в случае последующего получения желанной работы (актрисы, манекенщицы), но и удачного замужества, «завоевания» любимого человека т.п. Другими словам, любую деятельность индивидов, увеличивающую вероятность получения ценных благ в будущем, можно рассматривать как инвестиционную.

---

[1] Краткий словарь современных понятий и терминов / Под. ред. Бунимович Н.Т., Жарковой Г.Г. М., 2000. С. 58.

[2] См.: Инвестиции в России: экономический и социокультурный подходы / Под ред. С.Г. Ковалева, Л.Б. Луссе, Е.Г. Филатова СПб., 1999.; Бланк И.А. Инвестиционный менеджмент: Учебный курс. Киев, 2001. и др.

[3] См.: Бурдье П. Формы капитала//Западная экономическая социология: Хрестоматия совр. Классики / Под ред. В.В. Радаева М., 2004.

Одним из видов инвестиций является *образование*, которое также можно рассматривать и как процесс, и как результат деятельности субъекта. Процесс инвестирования непосредственно связан с ситуацией выбора, в которой находится инвестор. В ситуации выбора требуется самоопределение в пространстве разнообразных альтернатив. Область получения профессионального образования является одной из сфер, где сталкиваются альтернативные ценности и способы деятельности. Образование даёт возможность приобрести культурный капитал, который впоследствии можно использовать для приращения других ресурсов. Например, высшее образование может быть трамплином в карьерном росте. В эффективно функционирующей рыночной экономике более образованные люди получают более высокое вознаграждение за труд. Подобную закономерность объясняют тем, что обучение повышает продуктивность работника, даёт ему специальные знания, умения, навыки и привычки (к добросовестному труду, дисциплине, организованности и т.п.)[1]. Отметим, что существует и другая точка зрения: более высокий уровень образования свидетельствует о более высоких способностях, которые сами по себе делают работника нужным работодателю. Разрыв между доходами образованных (обученных) и необразованных (необученных) людей в большинстве стран подтверждается данными статистики[2].

Удовлетворяя важнейшую потребность в передаче социального опыта, социализации, образование как социальный институт становится объектом пристального интереса со стороны других социальных институтов, социальных групп, личности. По данным отечественных исследований, образование наряду с доходом семьи, по мнению россиян, является одним из главных факторов, влияющих на общественное положение (50% и 73% соответственно)[3]. Социологи констатируют, что в российском обществе сложилось представление о высшем образовании как обязательно необходимом для молодого человека[4]. Образование, став объектом направленного на него интереса, превращается в предмет желания и обладания, в значимую цель. Осознание этой значимости в той или иной степени превращает предмет, в данном случае образование, в ценность. В свою очередь, процесс достижения данной цели также приобретает аксеологический контекст.

Значение образования – это его объективированное содержание, выражающееся в совокупности его социальных функций и том месте, которое оно занимает в исторически-конкретной социальной системе. Другими словами, когда субъект (общество, социальная группа, личность) пытается понять назначение образования, выяснить, какие социальные потребности и каким образом оно удовлетворяет, он определяет значение образования. В результате такого понимания возникает собственное видение этого значения, специфические представления субъекта о роли образования, собственных потребностях и интересах в этой сфере. Это формирует субъективный (групповой и личностный) смысл, обусловленный контекстом реальной жизнедеятельности субъектов. Таким образом, ценность образования – это его значимость, возникающая в результате оценочно-смысловой интерпретации социальным субъектом значения образования и выражающаяся в определённом отношении к нему. Это отношение может быть различным у разных индивидов и групп. Если ценность осознана и принята социальным субъектом, он начинает ориентироваться на неё.

По данным Аналитического центра Ю. Левады, общее значение высшего образования сегодня – возможность «получить хорошо оплачиваемую работу» (60% опрошенных), «сделать карьеру» (49%), «стать хорошим специалистом» (44%)[5]. Это свидетельствует о распределении приоритетов в массовом сознании в пользу прагматической инструментальности высшего образования. Но образовательная деятельность детерминирована не только экономически, она может выступать также и сферой самореализации личности. Образование – не

---

[1] Мазин. А. Инвестиции в образование и рынок труда // Человек и труд. 2004. №5. С. 44.
[2] Там же.
[3] Экономические и социальные стратегии среднего класса. 2000 г. // Материалы Единого архива социологических данных - [Электронный ресурс]: http://sofist.socpol.ru/oprview.shtml?en=0
[4] Социальная дифференциация высшего образования // Отв. ред. С.В.Шишкин М., 2005. С.99.
[5] Социальная дифференциация высшего образования // Отв. ред. С.В.Шишкин М., 2005. С.123.

только инструмент для удовлетворения экономических, социальных, культурных потребностей личности и общества. Образование – это ещё и самоценность, самоцель; оно нужно не только для осуществления конкретных целей и задач, образование необходимо человеку для удовлетворения своего интереса, потребности узнать нечто новое. Индивид оказывается перед выбором между потребностью в реализации личных способностей и потребностью в достойном материальном обеспечении, которое может принести будущая профессия. Таким образом, в сфере получения профессионального образования сталкиваются альтернативные ценности и способы деятельности, развивается противоречие между различными типами мотивации деятельности учащегося индивида.

Изучение инвестиционного поведения в рамках социального института образования выявляет возможность развития концепций социокультурных паттернов, определяющих возможные варианты поведения субъектов. Возникает вопрос о специфике универсальных дилемм концепции Г. Хофштеда применительно к сфере получения высшего образования. Например, ситуация обучения в вузе может поставить перед работающим студентом дилемму между *краткосрочной ориентацией* на получение заработка (но при этом студент будет вынужден пропускать занятия) и *долгосрочной ориентацией* на получение более качественного образования (без пропуска занятий, но и без приработка). Другими словами, можно констатировать стратегическую или краткосрочную ориентацию индивида в данной сфере.

Осознание индивидом реальности и значимости конвертирования различных видов капитала ведёт к пониманию им образования как инвестиционной деятельности. Это понимание может способствовать усилению мотивации к постоянному самообучению. На наш взгляд, подобные символические и антропологические представления должны стать элементом образа жизни и самоидентификации ведущих групп в обществе. Только тогда действительно устойчиво заработает система высшего образования.

*Лучанинова А.А., к.э.н., доц., Фунтикова А.А. студент,*
*КСТУ им. академика З. Алдамжар (Костанай, Республика Казахстан)*

**«Когда закончится кризис и когда начнется оживление экономики?»**

> *Если есть у тебя нечто лучшее, предложи, если ж нет – покоряйся.*
> *Гораций*

«Когда закончится кризис и когда начнется оживление экономики?» – это вопросы, волнующие каждого казахстанца. В нашей стране после нескольких лет быстрого роста экономики даже замедление темпов ее роста воспринимается болезненно. Степень влияния мирового финансового кризиса на социально-экономическое развитие Казахстана и государств Центральной Азии определяется темпами и характером интеграции республик в мировую экономику, спецификой отраслевого развития национальных экономических систем и уровнем рыночных преобразований.

В целом в условиях кризиса страны Центральноазиатского региона (ЦАР) сталкиваются с общими проблемами:

- рыночные реформы характеризуются низкой эффективностью, в 2008 г. были сокращены государственные инвестиционные программы (общее уменьшение капитальных вложений в экономику составило 60%, что дало примерно 15% абсолютного сокращения объема производства);
- уменьшаются внешнеторговые поставки, что усиливает стагнацию промышленного сектора экономики, спад темпов роста ВВП;
- достигнутый высокий уровень трудовой миграции при снижении спроса на рабочую силу в странах-донорах вынуждает мигрантов возвращаться в свои страны, и это уже негативно сказывается на уровне социальной стабильности;
- государственный бюджет формируется с большим дефицитом, страны не обладают запасом финансовой прочности («финансовой подушкой»), которая позволила бы смягчить негативные последствия инвестиционного кризиса;
- ценовая политика не скоординирована с покупательной способностью населения и уровнем товарной насыщенности рынка, что приводит к росту инфляции.

Казахстан, характеризующийся высоким уровнем развития рыночных институтов, наличием существенного промышленного комплекса, развитой банковской системой, обладающий значительными инвестиционными ресурсами, первым столкнулся с финансовым кризисом. За период своего развития Казахстан сумел интегрироваться в мировую систему торгово-экономических связей. Оказалось, что это имеет и негативные черты. В частности, вследствие мирового спада производства произошло падение цен на нефть, металлы и другие традиционные статьи нашего экспорта. Банковская система страны, более развитая и интегрированная в мировой финансовый рынок, активно использовала современные формы ипотечного кредитования, инвестиций в рынок ценных бумаг, развитие фондового рынка и в первую очередь пострадала от финансовых потрясений на мировом рынке. В итоге Казахстан имеет серьезные проблемы, связанные со значительной неплатежеспособностью заемщиков по ипотечным кредитам, снижением доходности банков.

Под влиянием финансового кризиса на потребительском рынке в 2008 - 2009 гг. наблюдается рост инфляции, произошел рост цен на продовольственные товары и услуги. Уменьшались реально располагаемые денежные доходы населения, в БВУ сокращено и ужесточено розничное кредитование. Это привело к снижению потребительского спроса, сохранение данной тенденции может оказать в дальнейшем дополнительное давление на темпы роста деловой активности.

6 марта 2009 г. Президент Казахстана Н.А. Назарбаев в Послании «Через кризис к обновлению и развитию» сформулировал актуализированный план по преодолению последствий мирового кризиса и созданию необходимых социально-экономических предпосылок для посткризисного развития. Цель плана – решение триединой задачи: процветание, безопасность, повышение благосостояния граждан. На осуществление антикризисного плана в 2009-1010 гг. к уже выделенным средствам будет выделено дополнительно $4 млрд. из Национального фонда. При этом золотовалютные резервы Казахстана ($47 млрд) останутся нетронутыми. Другим источником финансирования антикризисной программы явится жесткая экономия по всем расходным статьям бюджета. Все неприоритетные государственные расходы, по мнению Главы Казахстана, следует свести к нулю, а высвободившиеся капиталы направить на создание рабочих мест, включая общественные работы. При реализации стратегии занятости особое внимание будет уделено реконструкции и модернизации коммунальных сетей, автомобильных дорог местного значения, строительству и ремонту школ и больниц. В целом на обеспечение региональной занятости и переподготовку кадров выделено $1 млрд. Следующим пунктом программы является необходимость удовлетворения потребностей внутреннего рынка за счет собственного производства, в значительной мере отказаться от импорта. Задача заключается в том, чтобы Казахстан превратился в крупного регионального поставщика в сфере нефтехимии. При этом предполагается сделать акцент на производство в нашей стране битума, химического волокна, сжиженного газа – пропана и бутана.

Советом по экономической политике от 11 июня 2009 г. рассмотрен уточненный сценарий развития экономики на 2009 - 2014 гг. Сценарий предполагает, что среднегодовая цена на нефть составит в 2010 г. 50$ за баррель, в 2011-2014 гг. – 60$ за баррель, что выше показателей, принятых при уточнении бюджета на 2009-2011 гг. на 10$ в каждом из рассматриваемых годов. Увеличение цены на нефть напрямую не влияет на рост доходов бюджета, поскольку средства от нефтяного сектора поступают в Национальный фонд. Поступления в Национальный фонд в 2009 г. по оценке составят 1477,9 млрд. тенге, что превышает запланированный уровень на 285,1 млрд. тенге и в 2010 г. на 483,2 млрд. тенге соответственно. В соответствии с Посланием Главы государства народу Казахстана от 6 марта 2009 г. все поступления от сырьевого сектора, ранее зачислявшиеся в Национальный фонд, в 2009-2010 гг. будут направлены на модернизацию экономики и реализацию стратегии занятости для обеспечения посткризисного развития страны.

После резкого всплеска инфляции в конце 2007 г. – в первой половине 2008 г., вызванного ростом мировых цен на энергоресурсы и продовольствие, в последующий период наблюдается процесс дезинфляции. Годовая инфляция по итогам августа 2009 г. составила

6,2%, тогда как в августе 2008 г. она достигала 20,1%, т.е. снизилась более чем в 3 раза. В настоящее время влияние факторов, которые способствуют дезинфляции, является более существенным, чем действие факторов, имеющих противоположный характер. В этой связи денежно-кредитная политика Национального Банка направлена в основном на обеспечение стабильности обменного курса тенге и стабильности финансового сектора страны. В части поддержки ликвидности банков Национальный Банк также принимал необходимые меры путем предоставления краткосрочных займов, снижения собственных официальных ставок, а также смягчения минимальных резервным требований. Так, официальная ставка рефинансирования была снижена с 11% (максимального своего значения за последние несколько лет) до 7%. Нормативы минимальных резервных требований к банкам составляют 1,5% по внутренним обязательствам и 2,5% по иным обязательствам, тогда как еще в середине 2008 г. они достигали 6% и 8%, соответственно. В результате принятия этих мер и резкого замедления кредитной активности ситуация с ликвидностью в банках существенно стабилизировалась, банки располагают достаточными тенговыми средствами, необходимыми для проведения собственной деятельности.

С 4 февраля 2009 г. Национальный Банк провел девальвацию тенге и установил коридор обменного курса на уровне 150 тенге за доллар с колебанием ±3% или 5 тенге. Одномоментное изменение обменного курса позволило значительно снизить нараставшие девальвационные ожидания. В итоге курс тенге на Казахстанской фондовой бирже с 4 февраля по настоящее время находится в пределах 148-151 тенге за доллар. Установленный коридор обменного курса является среднесрочным, т.е. Национальный Банк не намерен его менять в ближайшее время, как в сторону повышения курса, так и его снижения. В 2010 г. Национальный Банк продолжит принятие мер, направленных на обеспечение стабильности обменного курса и стабильности финансового сектора страны.

«Антикризисная программа, принятая властями Казахстана в январе 2009 г., носит системный и продуманный характер, поэтому она во многом более эффективна, чем антикризисные меры, предпринимаемые Россией», – считают эксперты (опрос РИА Новости). Аудиторско-консалтинговая компания ФБК обнародовала индекс антикризисной эффективности за июнь 2009 г., который свидетельствует, что Россия по эффективности реализации антикризисных мер опережает Украину, но по-прежнему отстает от Казахстана. Антикризисный перформанс кабинетов – каким образом выглядит сегодняшняя расстановка сил на огромном пространстве от Западной Европы до Китая и Японии? Сравним оценки аналитиков по Казахстану и России.

**Таблица 1.**

**Эффективность антикризисных программ и перспективы выхода из кризиса в оценке аналитиков РБК (в %)**

| Варианты | РК | РФ |
|---|---|---|
| Правительства каких стран реализуют системные антикризисные программы | **36** | **47** |
| В каких странах антикризисные действия правительств наиболее результативны | **63** | **71** |
| В каких странах адекватные ситуации меры были предприняты наиболее своевременно и оперативно | **41** | **51** |
| В каких странах антикризисные действия правительств неудачны | 8 | *33* |
| В каких странах прогнозируется рост социальной напряженности | 18 | *43* |
| В каких странах прогнозируются наиболее острые экономические и политические последствия кризиса | 11 | *39* |
| Какие страны быстрее всего выйдут из кризиса | **56** | **60** |

Полужирный показывает позитивные тенденции в оценке той или иной страны, курсив – негативные.

Хотя показатели оборота розничной торговли в России и Казахстане продолжают ухудшаться, рост промпроизводства в Казахстане более значителен, чем в РФ, отмечается в обзоре. Россия, имеющая наибольшие шансы, по мнению наблюдателей, раньше других стран выйти из кризиса, в то же время может не сохранить свою социальную и политическую стабильность. Казахстан, который по критериям успешности в области антикризисной политики и прогнозам быстрого выхода из «трудного времени» почти не отстает от северного со-

седа, выглядит, тем не менее, более благополучным и стабильным в социально-политической отношении. На поддержку экономики правительства РФ и РК тратят беспрецедентные средства: Москва – 12% ВВП, Астана – 15% ВВП. В начале 2009 г. стала ощутимой разница антикризисных моделей двух государств, несмотря на кажущуюся схожесть. В качестве главного индикатора успеха А. Кудрин (вице-премьер Правительства РФ) назвал уровень инфляции (сдерживание роста цен). Премьер-министр РК К. Масимов в качестве главной цели – 2009 обозначил занятость населения (рабочие места). Экономическая политика России основана на сжатии денежной массы, удорожании кредита и высоких налогах. Казахстан нацелен на активизацию деловой активности (прежде всего, малого и среднего бизнеса). В России стали недоступными кредиты для МСБ, аграриев, ипотека (государство практически не регулирует их процентные ставки); в Казахстане удалось осуществить снижение процентных ставок за счет национализации крупнейших банков страны. Какая из доктрин эффективнее – покажет время.

Казахстан на сегодня является единственным государством, 72% опрошенных жителей которого считают, что «в целом дела в стране идут в правильном направлении», 33% оптимистично полагают, что в 2010 г. ситуация улучшится, 32% – что, как минимум, не ухудшится. К примеру, в России число оптимистов почти вдвое меньше. Не зря большинство экспертов убеждены, что именно Казахстан «станет одним из первых и наиболее успешных, по-настоящему независимых постсоветских государств, которые выйдут из кредитного провала, основываясь на природных богатствах и используя статус основного экономического и социального перекрестка (моста) между Востоком и Западом».

*Лысенко О.В., к.с.н., доц. ПГТУ (Пермь)*

## «Опять кто-то защитил диссертацию», или что мы получили в результате объективации педагогического габитуса

Разговоры о проблемах образования ведутся в России едва ли не с незапамятных времен. И это вполне естественно. Сам способ говорить об образовании (среднем, высшем) подразумевает для подавляющего большинства авторов выявление специфических «проблем», что является важным элементом стратегии привлечения внимания к своему мнению и повышения собственной значимости. А поскольку изрядная часть профессионального педагогического сообщества сама причисляет себя к разряду «говорящих», призванных обучать не только детей, но и все остальное общество, включая власть, контрагентов по социальным взаимодействиям, реальных и потенциальных потребителей образовательных услуг, то в результате мы имеем огромное количество томов монографий, диссертаций, сборников материалов конференций, статей и прочей научной и околонаучной литературы об образовательных проблемах. Наивно полагать, что весь этот массив текстов подчиняется логике сугубо научного знания. В нем мы без труда находим отражение социальных, профессиональных и экономических интересов различных участников образовательного процесса, что заставляет рассматривать большинство этих текстов скорее как декларации и уловки в социальных играх[1], нежели объективные исследования. В самом деле, количество выявленных «проблем» в каждом элементе образовательного процесса говорит о доминировании спекуляций над прикладной наукой. Поэтому, прежде чем анализировать «проблемы» образования, имеет смысл совершить «разрыв» с собственными профессиональными позициями и определить статус такого рода текстов.

Мы предпочитаем делать подобный анализ, исходя из методологических оснований структурного конструктивизма. Не потому что школа П. Бурдье представляется единственно возможным теоретическим подходом, но по причине ее теоретической направленности на решение именно таких исследовательских проблем. Исходя из этой позиции, мы можем определить подавляющее большинство текстов об образовании как источники изучения педагогического габитуса. Разумеется, при этом должны учитываться условия и институциональ-

[1] Термин «игра» нами употребляется в том значении, которое ему придал П. Бурдье. См.: Бурдье П. Начала. М., 1994.

ные правила написания работ об образовании. Если мы будем судить о социокультурных ориентациях работников средней и высшей школы только по их выступлениям на конференциях или монографиям, мы рискуем многого не понять. В конце концов, это – публичное изложение позиций, зачастую закамуфлированное под науку или публицистику. Поэтому наш анализ нужно подкреплять данными полевых исследований практик и риторик учителей в рамках образовательного процесса, внутригруппового общения и взаимодействия с внешней социальной средой (родителями, властью, СМИ). Такие источники были накоплены нами в результате проведения ряда качественных и количественных исследований, а также заимствованы из опубликованных научных работ.

Итак, начнем с рассмотрения вопроса о положении образовательного учреждения в современном социальном пространстве. Это положение двойственно. С одной стороны, педагогическое сообщество стремится сохранить за образованием статус поля, исключенного из рыночных экономических отношений, свободного от «коммерциализации». На это указывают многочисленные декларации о «высоком» предназначении учителя, несовместимого с зарабатыванием денег и многословная критика (часто, кстати, заслуженная) в адрес коммерческих вузов и частных школ, подменивших образование торговлей дипломами. Складывается любопытная ситуация. Власть, некогда рассматривавшая образование, прежде всего, как политический инструмент, ныне пытается перевести школу и вуз в экономическое поле, заставляя их и самим зарабатывать деньги, чтобы хотя бы частично сбросить с себя бремя их содержания. Основная же масса педагогов упорно пытается вернуть образование в поле политическое, приписывая себе функции государственного порядка – поддержание социальной справедливости, поддержание статуса великой державы (через науку и высокое качество образования), спасения Отчества, вплоть до деклараций о том, что «власть должна прислушиваться к учителю»[1]. Разумеется, образование раз за разом проигрывает это сражение, свидетельством чего на языковом уровне является прочно укоренившееся презрительное слово «бюджетник». С другой стороны, экономические отношения, так или иначе, проникают в стены вуза и школы в легальных, полулегальных и криминальных формах. По уровню коррумпированности образование давно занимает одно из ведущих мест среди отраслей[2]. Затраты родителей на подготовительные курсы, репетиторство, дополнительные занятия, равно как и «взносы» на содержание зданий и подарки сопоставимы с официальным бюджетом среднего образования. Да и административный рынок по-прежнему важен для школы. Битву за бюджет, который разворачивается в начале учебного года между школами и органами управления, не смогло прекратить ни введение подушевого финансирования, ни разрешение дополнительных платных услуг.

Чтобы повысить собственную значимость на рынке образовательных услуг (не важно – легальном, административном или теневом), педагогическое сообщество прибегает к стратегиям навязывания собственных таксономий, выгодных ему. Можно выделить, как минимум, три примера такого рода классификаций.

- Еще с начала 1990-х гг. развернулся процесс переименования образовательных учреждений с целью символического повышения статуса. Со временем государство попыталось навести некоторый порядок в подобного рода наименованиях. В некоторых случаях можно наблюдать и совсем экзотические приемы собственного обособления, такие как «Дягелевская гимназия» (имеется в виду, что эта школа располагается в Доме Дягелевых и частично совмещена с музеем), или «гимназия им. Каменского» (эта школа просто расположена недалеко от церкви, выстроенной этим купцом). Подобные классификации стали достаточно действенным инструментом для привлечения дополнительных средств, как со стороны органов власти, так и со стороны родителей. Разумеется, такого рода стратегия не могла не вызвать целый ряд «проблем», связанных с отношением к престижным школам, о чем мы и слышим ре-

---

[1] Цит. по: Лурье Л.И. Педагогическая деятельность в пространстве эстетического опыта: в 3-х частях. Пермь, 2008. Ч. 1. С. 9.

[2] Клямкин И.М., Тимофеев Л.М. Теневая Россия: Экономико-социологическое исследование. М. 2000. С. 143-160.

гулярно. Речь идет не только о гимназиях и лицеях, но и о многочисленных «экспериментальных площадках», системах «школа-вуз», «развивающих обучениях» и т.п. Внедрение такого рода программ является следствием социальных игр, которые можно условно назвать «защитой диссертации» или «разработкой программы». И в том, и в другом случае отдельные агенты или группы агентов в результате активного продвижения собственной концепции получают возможность внедрения собственных разработок в области педагогики или управления. Это дает возможность, получив статус эксперта, участвовать в распределении средств на внедрение, выигрывать гранты на обучение, одним словом – зарабатывать. Не случайно в одном из интервью респондент-педагог, говоря об очередном внедрении в школе «новации», выдала фразу: «опять кто-то защитил диссертацию».

- Следующий род классификаций определяет внутреннюю структуру пространства образовательного учреждения, и связан с введением деления классов по успеваемости или предметному «профилю». И то, и другое является прямой производной от педагогических воззрений, классифицирующих учащихся в соответствии с собственными постулатами. Наиболее вопиющим, с точки зрения автора, примером подобного рода разделений является внедрение коррекционных классов. Напомним, что в результате этого эксперимента ученики в параллели были разделены на «нормальных», усваивающих в целом учебную программу, и «отстающих», к которым требуется применение специальной корректирующей методики обучения. Последние и были объединены в коррекционные классы. Социальные последствия для таких учеников были катастрофичными. Их ситуацию лучше всего описывается термином И. Гофмана «стигматизация». Заключенные в образовательные гетто, подростки оказались отрезаны от нормальных механизмов поиска положительной идентичности, навсегда получив клеймо «дебилов», превратившееся в самоназвание. Подобное, хотя и в более мягкой форме, происходит при введении профильных классов, особенно когда, наряду с престижными «экономическим», «математическим», «языковым» классами, появляются «общеобразовательные», «эстетические» и проч. Такое деление неизбежно несет на себе отпечаток дискриминации, хотя бы в силу того, что в одни классы ученики набираются по конкурсу, а в другие – по остаточному принципу. В результате мы имеем скрытую, но легко прочитываемую логику разделения на более и менее успешных.
- Третий случай таксономии включает в себя внутреннее разделение класса на традиционных отличников, хорошистов и троечников. Этой классификации примерно столько же лет, сколько и всей школе. До 1950-х гг. в ней присутствовала еще и четвертая категория – двоечники, но после фактической отмены практики оставления на второй год понятие «двоечник» осталось скорее гипотетически как угроза наиболее нерадивым. Подобное деление выражает двойственную установку: на выравнивание учащихся по довольно простому ранжиру, поскольку ученик, блестящий по одному предмету, но имеющий большинство троек по другим предметам, автоматически оказывается отнесенным к низкому разряду троечников; на разделение учеников по степени лояльности к педагогу. Последний тезис требует отдельного пояснения. Казалось бы, выставление оценки диктуется знанием, либо незнанием предмета, что может быть объективно измерено каким-либо инструментом – контрольной, тестом, сочинением и т.д. Но в этом стоит усомниться. В одном небольшом, но информативном исследовании, в рамках которого были проанализированы записи учителей в школьных дневниках, автору удалось установить, что воспитательные цели в поведении учителя, безусловно, доминируют над целями образовательными[1]. Следовательно, можно предположить, что при оценке ученика его поведение (иными словами – культура) играет не менее, а иногда и более важную роль, чем, собственно, знания. Действительно, форма ответа, включая сленг, интонации, моральные интенции, зачастую более важна, нежели содержание. Видимо, большинство учителей испытывает стойкую неприязнь к тестам и формализованным опросам как раз в силу невозможности оценить в должной мере неформальную составляющую поведения. Другими аргументами в пользу предположения будет постоянное стремление педагогов ввести в шко-

[1] В частности, частота записей «воспитательного» характера, т.е. по поводу поведения, в два раза превышала частоту записей «образовательных», т.е. по поводу непосредственно обучения.

лах форму, устойчивое воспроизводство ритуалов подчинения, доминирование квазисемейного (а, следовательно – неравноправного, патрон - клиентского) стиля взаимодействия учителя и ученика и масса других примеров.

Как видно из выше написанного, квалификационные суждения педагогов во многом определяют функционирование образовательных институтов. Понять скрытую абсурдность этого положения можно скорее по аналогии. Что бы мы сказали о заводе, выпускающем не продукцию, востребованную рынком, а ту, которую удобнее всего делать рабочим и инженерам? Что бы мы сказали о враче, который лечит не грипп, а насморк, его сопровождающий? Что бы мы сказали о дворнике, метущем не там, где грязно, а там, где лучше освещено в данный момент? Но именно это мы и наблюдаем. В качестве самых приоритетных жизненных целей школа предлагает разве что поступление в вуз (в лучшем случае – «личностное самосовершенствование»), чтобы не остаться «серой массой» или дворником. Именно поэтому лучшие ученики, наиболее твердо усвоившие урок, начинают коллекционировать дипломы, количество поступающих в вузы превышает количество выпускников школ, а число дипломированных специалистов, работающих по профессии, зачастую стремиться к нулю.

Замкнутость системы образования на себе самой приводит к полной рассогласованности между такими сферами, как профессиональное образование и рынки труда, наука и коммерческий сектор, теория и практика. И как закономерный, но печальный результат – продолжающееся падение престижа интеллектуалов в обществе.

*Магомедов Ш.А.,к.пед.н., доц., Ковтунова Н.В., ст. преп., филиал ДГУ (Хасавюрт)*

**Профессиональная культура будущего социального работника**

Интерес к профессиональной культуре социального работника обусловлен необходимостью теоретической разработки профессиональной культуры как категории педагогики высшей школы и поиском путей формирования практической готовности социального работника к организации профессиональной деятельности. Острота постановки проблемы культуры вообще и профессиональной культуры в частности объясняется так же динамизмом развития современного общества, стремлением объяснить происходящие процессы в социальной жизни, науке, образовании с позиции мировой и отечественной культуры.

Выделение профессиональной культуры как атрибутивного свойства определенной профессиональной группы людей является результатом разделения труда, вызвавшего обособление некоторых видов профессиональной деятельности. Возникновение профессиональных групп является, в свою очередь, следствием дифференциации, специализации трудовой деятельности. Следовательно, профессиональная группа представляет собой объединение людей, выполняющих какой-либо вид профессиональной деятельности, а профессия обозначает то, каким конкретным видом деятельности овладел человек. Любая профессия требует специальных знаний, умений, навыков, специального образования, обеспечивающих решение особых задач, стоящих перед человеком и обществом. В таком случае под профессиональной культурой понимается степень овладения членами профессиональной группы приемами и способами решения специальные профессиональных задач. Социальный работник решает разнообразные профессиональные задачи, отражающие специфику его профессиональной деятельности. Современный социальный работник – это специалист в области социальной инженерии и технологии, глубоко разбирающийся в правовых, нравственных и психологических особенностях жизнедеятельности людей, обладающий высокой юридической подготовленностью, медико-психологической компетентностью, наблюдательностью, вниманием, милосердием и любовью к человеку, высокими нравственными качествами.

В конце XX в. в России в условиях экономического и духовного кризиса, безработицы, резкого изменения характера и форм социальных отношений, потери для многих людей социальных перспектив возросла опасность социальных конфликтов, депрессии. И в российских государственных документах в марте – апреле 1991 г. были официально зарегистрированы новые профессии «социальный работник». По мере овладения опытом профессиональной деятельности, знаниями, умениями и навыками социальной работы социальный работник

становится носителем профессиональной культуры. Профессиональная культура – важная часть общей культуры социального работника, проявляющаяся в системе профессиональных качеств и специфике социальной деятельности. К настоящему времени со всей очевидностью встала проблема специального исследования профессиональной культуры социального работника, так как от него в конечном итоге зависит воспитание нового поколения социальных работников. Носителями профессиональной культуры являются люди, призванные осуществлять социальную деятельность на профессиональном уровне. Профессиональная культура социального работника основывается на специальном и общем образовании, предполагает высокий уровень профессиональной деятельности. На этом основании мы рассматриваем социальную деятельность социального работника частью его профессиональной культуры.

Для определения сущности, содержания, специфики профессиональной культуры необходимо обратиться к анализу понятия «культура», используя данные новой отрасли научного знания – теории культуры (или культурологи) и частных культурологических исследований. Обращение к такому широкому, многоплановому понятию, как «культура», исследуемому философами, историками, этнографами, социологами, педагогами и психологами, приводит к выводу о многообразии существующих подходов, концепций в понимании анализируемого социального явления. При этом каждая научная дисциплина исследует культуру под своим углом зрения, дает свое толкование ее содержания и форм проявления. Но в то же время мы можем выделить общие основы в исследовании феномена «культура», учет которых позволяет выйти на характеристику не только общего, но и особенного, отдельного и единого.

Механизм функционирования культуры может быть рассмотрен, таким образом, через призму категориального ряда: общее, особенное, отдельное, единое, – соответствующего основным уровня анализа. На первом уровне культура рассматривается как диалектические единство материальной и духовной культуры; на втором – как проявление профессиональной культуры определенных групп людей, являющихся представителями каких-либо профессий; на третьем – как социальная культура, раскрывающая особенности деятельности людей социальной направленности; на четвертом – как социально-профессиональная культура, позволяющая обратиться к анализу деятельности людей, занимающихся конкретной социальной деятельностью на профессиональном уровне.

В своем построении модели профессиональной культуры социального работника мы исходим из следующих методологических посылок:

- профессиональная культура представляет собой часть общей культуры и поэтому ее исследование должно опираться на данные культурологи, раскрывающей общую структуру, механизм функционирования культуры:
- профессиональная культура – это системное образование, включающее в себя ряд компонентов, имеющее собственную структуру, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;
- социальная деятельность рассматривается в качестве клеточки, единицы анализа профессиональной культуры, является лишь одним из ее элементов;
- особенности формирования профессиональной культуры социального работника обусловлены индивидуально-творческими, психофизиологическими, возрастными характеристиками, сложившимся социально-профессиональным опытом личности.

В нашем исследовании социальным работникам было предложено оценить по пятибалльной шкале уровень своей профессиональной и общей культуры. Студентам, проходившим практику в этих социальных учреждениях, было предложено оценить по пятибалльной шкале также уровень профессиональной и общей культуры социальных работников. Уровень профессиональной культуры социальных работников был оценен соответственно социальными работниками и студентами в 3,5 и 3,8 баллов. Уровень общей культуры социальными работниками оценен – 3,3; студентами – 3,6 балла. Как видим, результаты невысокие, хотя следует отметить тот факт, что студенты оценивают социальных работников несколько выше, по сравнению с самооценкой социальных работников. Это объясняется, на наш взгляд,

более критическим и требовательным отношением социальных работников к самим себе, к своей профессиональной деятельности.

Но более тревожные результаты были получены при оценке руководителями социальных учреждений профессиональной и общей культуры социальных работников. Данные этой оценки выглядят следующим образом: уровень профессиональной культуры – «хорошо» – 2%, «удовлетворительно» – 32%, «неудовлетворительно» – 59%, не оценены – 9%; уровень общей культуры – «хорошо» – 7%, «удовлетворительно» – 43%, «неудовлетворительно» – 39%, не оценены – 11%. Из приведенных данных может быть сделан основной вывод, состоящий в том, что почти половина социальных работников не обладают в достаточной степени ни общей, ни профессиональной культурой. Данные социологического исследования приведены нами для того, чтобы еще раз подчеркнуть необходимость специального исследования проблем профессиональной и общей культуры будущих социальных работников.

Успех решения этих проблем будет зависеть в значительной мере от того, насколько обоснованы, экспериментально проверены содержание, условия формирования профессиональной и общей культуры будущих социальных работников.

*Малько А. Г., Николенко К. В., студенты, ДНУЭиТ (Донецк)*

**Беспризорничество в современной Украине**

В Украине сегодня официально зарегистрировано около 130 тыс. детей, которые живут на улице. При этом большинство беспризорников (76%) – дети школьного возраста, от 6 до 16 лет. Дети дошкольного возраста и подростки старше 16 лет в процентном соотношении представлены почти в равной мере – 13% дошкольников и 11% детей старше 16 лет. Около 80% от общего количества детей-беспризорников – мальчики. Почти 50% маленьких бродяг устраивает их образ жизни – они не хотят возвращаться в семью[1]. В 2009 г. количество беспризорных детей предполагается уменьшить на 20%. Это станет возможным и благодаря тому, что Кабинет Министров 11 мая 2006 г. утвердил Государственную программу преодоления детской беспризорности и безнадзорности на 2006 - 2010 гг., которая существенно повысит эффективность борьбы с социальным сиротством и детской беспризорностью.

Содействие неконкурентоспособным группам населения становится одной из приоритетных задач государства. В отношении беспризорных детей наиболее эффективными признаются меры, носящие комплексный и профилактический характер. Несмотря на то, что в отношении этой категории граждан уже проделана большая работа и в целом ситуацию, угрожающую некоторое время назад перерасти в эпидемию, удалось стабилизировать, беспризорные дети должны оставаться объектом наиболее пристального внимания со стороны государства и общества. Решение проблем, связанных с беспризорными детьми, ставит перед государством новые задачи. Ребенок по праву является объектом пристального внимания и заботы со стороны общества и государства. От того, в каких условиях находится подрастающее поколение сегодня, напрямую зависит будущее. Конкурентоспособный ребенок – это ребенок, реализующий свой потенциал как личность и будущий член общества. Соответственно, ребенок неконкурентоспособен тогда, когда находится в условиях, ставящих его на грань выживания. В Украине сегодня нет войны, но с каждым годом тут все больше становится беспризорных детей. Почему это происходит? Каковы причины беспризорности? Их много, и среди них можно выделить следующие[2]:

- разрушение государственной системы общественного воспитания детей без формирования в новых условиях замещающих структур;
- кризис семей, обусловленный бедностью, безработицей и разрушением нравственных устоев родителей. По официальным данным, на первый квартал 2002 г. за чертой бедности находились 22,3% украинских семей;

---

[1] http://ru.wikipedia.org/wiki/Детская беспризорность.

[2] Балкин Ж.К. Как мы боремся с беспризорностью // Итоги. 2007. №6.

- отрицательное воздействие на психику детей СМИ, ведущих открытую и скрытую пропаганду насилия, преступности, наркомании и сексуальной вседозволенности;
- наличие в обществе разветвленной криминальной среды, которая с выгодой для себя поглощает беспризорных детей, превращая их в живой товар.

За решение этой проблемы необходимо взяться серьезно и немедленно. По мнению социологов, через 5-10 лет Украину ожидает бум преступности – мощный всплеск грабежей и убийств, которые будут исходить от вчерашних и нынешних беспризорников. Пути решения этой проблемы предлагаются самые разные. Вот некоторые из них:

- дети имеют возможность попасть в детский дом семейного типа. Сейчас в Украине таких домов 91 (это – семья с приемными детьми, число которых может достигать 10 человек);
- предлагается принять в Украине закон о статусе безграмотного человека, который должен обеспечить таким людям хоть какую-нибудь нишу в обществе;
- говорится и о необходимости принятия закона Украины «Об ответственности родителей», который бы четко очертил обязанности родителей по воспитанию детей и механизм изъятия детей из семей, если родители оказывают на них асоциальное влияние.

Таким образом, детская беспризорность является одной из наболевших проблем, с которыми столкнулось государство и общество в последнее время. В минувшее десятилетие борьба с этим явлением стала приоритетной задачей, поставленной и решаемой на всех возможных уровнях. Надо отдать должное проведенной работе: как отмечает статистика, беспризорность перестала носить стихийный и массовый характер. Но это вовсе не означает, что проблему удалось решить. Сегодня перед государством и обществом поставлены новые задачи, без комплексного решения которых проблему детской беспризорности преодолеть не удастся. Поэтому совершенно ясно, что основная работа по искоренению этого явления еще впереди.

*Матвеева А.И., к.с.н., доц., РГППУ (Екатеринбург)*

## Комплексный механизм социальной адаптации молодого специалиста в системе образования

Комплексный механизм социальной адаптации молодого специалиста в системе образования – это включение адаптирующей личности молодого специалиста в целостный информационно-интерпреативный и деятельностный адаптивный контекст реальных социальных взаимодействий в системе образования. В этом механизме в силу профессиональной деятельности «социальная адаптация» подразделяется на «профессионально- функциональную» и «социально-психологическую», которые объединяют и характеризуют «единичный адаптационный цикл», а ряд этапов этого цикла, служит свидетельством единства дискретности и континуальности целостного адаптивного цикла. Является ли конкретный адаптационный цикл конечным или промежуточным, определяется с помощью информационной обратной связи в процессе интерпретации состояния субъекта и итогов адаптации. Если в ходе интерпретации, основанной на субъективных ощущениях и мировоззренческих умозаключениях, результаты приспособительного цикла будут признаны адаптирующей личностью оптимальными, то данный цикл станет конечным, если нет – промежуточным. Каждый промежуточный цикл адаптации станет повторяться по уже известной схеме до тех пор, пока субъект адаптации не будет в наибольшей мере удовлетворен результатами приспособления. Серьёзные изменения среды, форм целесообразной деятельности, установок, ценностных ориентаций, мировоззрения молодого специалиста, внешней и внутренней мотиваций могут повлиять на возобновление эффективного приспособительного процесса, а также на смысловое переопределение привычной ситуации, толкающей молодого специалиста на конструирование и переосмысление приемлемой адаптивной стратегии.

Неоспоримым фактом является то, что отношения между субъектами в системе образования носят социально-институциональный характер, т.е. им придается организационно правовая форма. Основное содержание образования – это учение, т.е. овладение знаниями, умениями и навыками, в том числе навыками самообразования.

Профессионально-функциональная адаптация молодого специалиста в системе образования – это совокупность объективных и субъективных сторон адаптационной активности молодого специалиста, для которых характерно умение преодолевать негативное отношение к внешним воздействиям, способность принимать советы по форме и содержанию, способность взять максимум информации для себя, овладение совокупностью профессиональных знаний. Факторы, влияющие на профессионально-функциональную адаптацию, включают в себя объективную и субъективную стороны. По своей природе педагогический труд коллективный. Молодой специалист обучает детей, объединенных в коллективе, и сам он работает в педагогическом коллективе, поэтому необходимо установление благоприятных психологических контактов с руководством и коллегами, учащимися и родителями. Успех «социально - психологической адаптации», как составляющей процесса социальной адаптации молодого специалиста в системе образования, определяется социально психологической совместимостью педагога с другими работниками – «срабатываемостью»; умением устанавливать психологический контакт в ходе формального общения (личная совместимость, уживчивость), а также умением активизировать творческую деятельность.

Выработка адаптационных стратегий личности молодого специалиста будет идти на разных уровнях, так как находится в зависимости от психологических особенностей личности молодого специалиста, его профессиональной подготовки. В процессе социальной адаптации (а также ее составляющих «социально-психологической адаптации» и «профессионально-функциональной адаптации») молодого специалиста в системе образования субъектом адаптации выполняются следующие три функционально-логические операции, осуществляемые под контролем информационного механизма мировоззренческой интерпретации процесса и состояния адаптации на основе прямой и обратной информационной связи:

- причинно-целевая логическая операция: фиксация неопределенности информации о состоянии среды; адаптивная ситуация; адаптивные барьеры; адаптивная установка;
- деятельностно-исполнительная логическая операция: адаптивные стратегии, нацеленные на реализацию целей и установки на адаптацию;
- корректировочная логическая операция: коррекция итоговых результатов адаптации в соответствии с интерпретацией целей и потребностей адаптирующейся личности молодого специалиста.

Социальная адаптация молодого специалиста всегда протекает в контексте субъектно-объектного информационного взаимодействия, создающего условия для приспособления к системе образования, которое реализуется посредством непрерывного семантического, прагматического и мировоззренческого интерпретирования субъектом адаптации той социальной информации, которая отражает значимые для него параметры адаптивных социальных ситуаций. Если очередная социальная ситуация нова и непривычна или же сработал механизм смыслового переопределения, то возникает момент информационной неопределенности, которая вызывает к жизни новую адаптивную ситуацию.

Информационная неопределенность – это важнейший признак, основное условие, характерное для любой адаптивной ситуации. Полученная «информационная неопределенность» помогает молодому специалисту выявить новую адаптационную стратегию, которая приводила его к положительному результату социальной адаптации. Чем выше степень «неопределенности», тем больше адаптивный потенциал той или иной адаптивной ситуации. Если ситуация неопределенности преодолена, и молодой специалист удовлетворен процессом социальной адаптации, то адаптационный цикл завершается.

Социальную проблему адаптации молодого специалиста в системе образования невозможно решить, абстрагируясь от социальных, экономических, политических и психологических ситуаций, в контексте которых личность вынуждена действовать. Молодой специалист реагирует не на весь комплекс факторов, а лишь на некоторый избирательный набор условий, отличающий одну ситуацию от другой. Именно этот определенный, ограниченный набор факторов побуждает индивида к адаптивной деятельности. Адаптивные ситуации могут различаться по признаку модальности субъекта взаимодействия: «личность – личность», «малая

группа (семья, коллектив, и т. п.), «общество-личность». Резюмируя сказанное, выделим три типа адаптивных ситуаций: микро-, мезо- и макроуровневые. Существуют три вида адаптивных ситуаций, отличающихся по ориентации, степени и направленности их влияния на процесс и итог адаптации молодого специалиста в системе образования: позитивная адаптивная ситуация; нейтрально-адаптивная; негативно-адаптивная ситуация.

Не всегда процесс социальной адаптации молодых специалистов в системе образования проходит гладко, без каких либо адаптивных барьеров. Адаптивные барьеры являются важнейшим структурно-функциональным элементом «Общей модели социальной адаптации молодого специалиста в системе образования». Барьеры, тормозящие социальную адаптацию молодых специалистов в системе образования делятся на индивидуальные, информационно-адаптивные и ситуативные. В качестве основных адаптивных барьеров выступают: возрастной барьер; эмоционально-психологический; мировоззренческий; знаковый; тезаурусный; контрсуггестивный; ситуативный; национально-культурный; режимный; временной.

Процесс перерастания адаптивной ситуации в реальную связан с решением всего комплекса приспособительных проблем и формированием адекватных ситуации установок, имеющий информационный характер. Интерпретация адаптивных ситуаций молодым специалистом неотделима от реконструкции старых и формирования новых установок. Принято выделять следующие функции установки: стабилизирующую – в условиях непрерывно изменяющейся социальной среды; вспомогательную – позволяющую ориентироваться на известные приемы, стратегии в стандартных ситуациях; дезадаптивную – тормозящую приспособление субъекта в случае внезапных изменений внешней среды. К приведенному перечню следует добавить и адаптивную функцию. Установка в адаптации не просто формализует деятельность, а по сути, отвечает за смысловой механизм реализации всего процесса адаптации молодого специалиста в системе образования. Фактически адаптивная установка включает в себя: информационный адаптивный алгоритм, содержащий необходимый минимум информации для создания релевантной стратегии адаптации; комплекс мировоззренческих, нравственных, политических пристрастий и ориентаций личности, которые формируют позитивный или негативный смысловой характер установки.

Таким образом, адаптивная установка в зависимости от специфики педагогической ситуации и мировоззренческой ориентации личности может иметь позитивный или негативный характер. Адаптивная установка при этом несёт все функции, присущие психологической установке: стабилизирующую, вспомогательную, дезадаптивную. Специфика адаптивной установки связана с наличием двух режимов функционирования: опережающего; ответного. В силу этого молодой специалист имеет возможность в соответствии со своими потребностями и прогнозируемым изменением реальной ситуацией заранее сформировать некую идеальную модель, стратегию адаптации. После того, как молодой специалист сталкивается с реальной адаптивной ситуацией, выявляются достоинства и недостатки предварительной установки и предварительной стратегии. К числу особенностей установки можно отнести и то, что, как и адаптация, она обнаруживается лишь при изменении условий среды и деятельности. Однако отсутствие внешних изменений системы образования не означает, что молодой специалист не имеет тех или иных установок. Выявлены три пути возникновения установки:

- неосознаваемый – в процессе деятельности;
- осознаваемый – посредством целеполагания субъекта адаптации в соответствии с его потребностями и мировоззрением;
- индуктивный – благодаря внешнему изменению реальной ситуации в нужном направлении с помощью правил, законов, распоряжений. Как правило, после осознанного формирования установки включается в действие механизм автоматизации, стереотипизации с последующим переводом адаптивно-деятельностных стратегий в разряд неосознаваемых Осознанное восприятие информации при этом не является тормозом для формирования на её основе неосознаваемых установок, в том числе адаптивного типа.

Таким образом, проблема формирования адаптивных установок тесно связана с качественным характером адаптивных ситуаций, в контексте которых они формируются. В процес-

се социальной адаптации молодой специалист использует некий комплекс приспособительных алгоритмов, системный характер которых выражается в определенной стратегии. Любая стратегия адаптации личности молодого специалиста – это всегда идеальная модель искомых результатов приспособления, взятых в единстве с идеальным алгоритмом приёмов, способов их достижения, специфика которых задаётся самим процессом индивидуальной интерпретации значимых параметров социальной ситуации, выраженных в информационно – символических значениях. Набор тех стратегий социальной адаптации, которые используется молодым специалистом, определяют барьеры социальной адаптации. Помимо индивидуальных способностей молодого специалиста, большое значение при выборе конкретной адаптивной стратегии имеют характерные особенности социальной среды. Стратегии социальной адаптации молодого специалиста в системе образования позволяют ее субъекту: противостоять с помощью защитных или компенсаторных адаптивных стратегий деструктивным социальным, психологическим и информационным воздействиям социума; повысить с помощью активных, преобразовательных адаптивных стратегий эффективность приспособительной по природе социокультурной и материальной деятельности; оптимизировать межличностную и социокультурную коммуникацию; достичь оптимального социального, психологического, информационного взаимодействия, необходимого для эффективной жизнедеятельности в определенной социальной ситуации; эффективно преодолевать разнообразные барьеры адаптации, которые в той или иной мере затрудняют или блокируют процесс социальной адаптации в различных адаптивных ситуациях.

Процесс поиска и выработки стратегии социальной адаптации молодого специалиста в системе образования – это всегда идеальное информационное целеполагание, промежуточные приспособительные результаты которого сканируются и тестируются на оптимальность с помощью механизма прямой и обратной связи.

Социальная адаптация предполагает взаимодействие различных комбинаций деятельностных, поведенческих и информационно- психологических, частных адаптивных стратегий, вся совокупность которых направлена на реализацию «адаптированности» молодого специалиста в системе образования. Коррекция итоговых результатов социальной адаптации молодому специалисту необходима, если происходит: осознание им своей профессиональной некомпетентности, состояние профессиональной апатии и пассивности, образование профессионально-нежелательных качеств (профессионально-педагогический цинизм, усталость, равнодушие т.д., перестройка социальной направленности личности, «ревизия» профессиональной ориентации, изменение мотивации труда, неудовлетворенность социальным статусом, изменение межличностных изменений в коллективе).

С нашей точки зрения, социальная адаптация молодого специалиста в системе образования – это сознательное прогнозирование адаптационной среды и изменение (от этих результатов) своей адаптивной деятельности, умение находить новые адаптационные стратегии, ведущие к гармонизации внешнего и внутреннего приспособления к соответствующей ролевой идентичности педагога в системе образования, которая усваивается в процессе социализации. Поэтому мы рассматриваем порядок изменения адаптивного поведения молодого специалиста не как линейное движение через различные стадии социальной адаптации, а как процесс, происходящий по спирали. При каждой попытке изменить свое поведение (развить ту или иную интегральную характеристику) молодой специалист проходит одни и те же логические операции. Чем больше попыток совершается, тем больше нового сознательного опыта приобретает молодой специалист, тем выше его уровень профессионального самосознания и стало быть, профессионального развития основанного на саморазвитии (самообразовании, саморегуляции, самореализации).

Таким образом, применение «Модели конструктивного изменения адаптивного поведения молодых специалистов в системе образования» в указанных формах позволяет трансформировать адаптивное поведение молодого специалиста с помощью процесса социальной адаптации в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии. «Модели конструктивного изменения адаптивного поведения молодых специалистов в системе обра-

зования» рассматриваются в качестве объекта развития – интегральные характеристики социальной адаптации молодого специалиста в системе образования (социально-психологическая и профессионально-функциональная адаптация); в качестве фундаментального условия - переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве психологического механизма-превращения собственного адаптивного поведения молодого специалиста в предмет его практического преобразования; в качестве движущих сил – причинно-целевые, деятельностно-исполнительные, корректирующие логические операции; в качестве результата развития – творческая самореализация молодого специалиста в системе образования, достижения неповторимости личности. Социальные приспособительные процессы тотальны по своей природе, социальная адаптация молодого специалиста в системе образования – это сложный системный феномен, лежащий в основе разнообразных социальных явлений.

*Матвеева Н.А., д.с.н., проф., АГПА (Барнаул)*

## Вызовы и риски модернизации отечественной системы государственно-общественного управления образованием

Одним из направлений процесса модернизации российского образования является создание системы государственно-общественного управления, отвечающей современным тенденциям общественного развития и задачам социального института образования. Вместе с тем, практика модернизации этой системы на основе сохраняющихся традиций администрирования и недостаточно апробированных инноваций в сфере управления порождает новые проблемы развития образования. Система российского образования продолжает терять инерционность, являющуюся важнейшим условием ее устойчивого функционирования и развития[1].

В системе государственно-общественного управления школой эта тенденция проявилась в обострении следующих противоречий:

- между общественным характером образовательных потребностей и преобладанием государственной ответственности за их реализацию;
- между необходимостью включать в управление образованием институты гражданского общества и отсутствием необходимой практики их участия в государственно-общественном управлении;
- между ускорением обновления целей, содержания и структуры системы образования и сохранением традиционных мер ее социального контроля, социальных механизмов управления;
- между сформировавшимися образовательными интересами различных социальных групп и слоев общества и отсутствием опыта их участия в процессе управления образовательным учреждением.

Изучению данных противоречий было посвящено прикладное социологическое исследование «Состояние и перспективы развития системы государственно-общественного управления школой в регионе»[2]. Анализ эмпирических данных, полученных по инструментарию, созданному исследовательским коллективом социологов Алтайской государственной педагогической академии, предварили характеристика системы образования как специфического

---

[1] О теории социальной инерции образования см.: Матвеева Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): монография. Барнаул, 2004.

[2] Исследование проведено в 2008-2009 гг. в Алтайском крае в рамках реализации научной программы «Проектирование системы государственно-общественного управления региональным образованием» по заказу Минобразования РФ (Рег. № 1.1.06 – Фундаментальное исследование, научный руководитель темы – д.пед.н., проф. В.М. Лопаткин, отв. исполнитель – д.пед.н., проф. С.Д. Каракозов, рук. исследовательского проекта – д.с.н., проф. Н.А. Матвеева). Инструментарий и анализ результатов исследования см.: Государственно-общественное управление средней общеобразовательной школой в регионе (социологический аспект): коллективная монография / науч. ред. Н.А. Матвеева. Барнаул, 2009.

объекта управления с позиции системно-субъектного подхода[1] и описание социальных предпосылок и факторов модернизации системы управления образованием в современной России.

В настоящее время в российской системе государственно-общественного управления образованием сложилась парадоксальная ситуация. Увеличение числа субъектов управления образованием и усиление их ответственности не сопровождается реальным перераспределением ресурсов, необходимых для эффективного управления. Федеральные структуры стремятся передать все бремя забот об образовании региональным и муниципальным органам власти, а они, в свою очередь, буквально следуя принципу общественного управления – родителям и местному социуму. В итоге, вся ответственность за функционирование и развитие системы образования перекладывается на педагогическое сообщество, которое оказывается основным посредническим звеном между государством как заказчиком и семьей как потребителем образовательных услуг школы. Следует отметить, что учителя принимают эту роль, но не обладают должными управленческими навыками для ее выполнения[2]. Создание эффективной системы государственно-общественного управления образованием в России связано с решением задачи развития управленческих компетенций всех участников процесса, прежде всего, учителей. С другой стороны, формирование системы государственно-общественного управления школой по принципу переложения ответственности создает видимость связи государства и гражданского общества в решении проблем образования. Такая структура государственно-общественного управления образованием не обеспечивается в должной мере ни финансово-налоговым, ни политико-правовым, ни организационно-информационным сопровождением. Государственные и муниципальные органы управления образованием не спешат передать рычаги формирования образовательной политики и экономической поддержки образования фактическим субъектам управления.

Таким образом, в современной России складывается специфическая, усеченная, полная противоречий форма государственно-общественного управления образованием. Сохранение такой ситуации даже недлительное время может привести к необратимому отставанию России от тенденций развития мировой образовательной системы, усилению межрегиональной и внутрирегиональной дифференциации качества образования, что чревато распадом единой государственной системы образования и снижением образовательного потенциала населения. Из этого следует, что процесс создания эффективной системы государственно-общественного управления образованием в России должен быть вновь концептуально осмыслен на основе мониторинга сложившейся практики его реализации. Государственно-общественная система управления образованием должна трансформироваться в эффективно действующую систему с высокой степенью инерционности, отвечающую традициям российского образования и вызовам нарастающего влияния инновационных социальных процессов на мировом, государственном и региональном уровнях.

К началу 2010-х гг. в России такими вызовами для системы управления образованием объективно являются:

- новая конфигурация социальной стратификации общества, обусловливающая поляризацию образовательных потребностей социальных слоев и возможностей их реализации;
- оформление и презентация интересов отдельных больших социальных групп (предприниматели, безработные, мигранты и др.), предполагающие увеличение числа субъектов образовательной деятельности, непрерывность образовательного пути, усложнение сети образовательных учреждений;

---

[1] О системно-субъектном подходе в социологии образования см.: Григорьев С.И., Матвеева Н.А. Социология образования как отраслевая теория в современном социологическом витализме. Барнаул: Изд-во АРНЦ СО РАО, 2002. – 167 с.; Современная социология образования: учебное пособие / отв. ред. А.М. Осипов, В.В. Тумалев. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 320 с. Гл. 11. и др.

[2] Эмпирические данные см.: Мониторинговые исследования системы образования Алтайского края: Оценка реальных и потенциальных последствий образовательных реформ для учителей / Л.М. Растова, Н.А. Матвеева, Н.В. Тумбаева, Ю.Н. Кондакова. Барнаул, 2006.

- появление новых форм региональной и локальной сегментации населения по этническим, конфессиональным, электоральным и другим социокультурным признакам, что сопровождается повышением интереса отдельных групп населения к содержанию обучения, становлением общественных, политических, религиозных организаций в качестве легитимных субъектов управления образованием;
- трансформация функций и организационная перестройка сферы занятости, усложнение труда и углубление профессиональной дифференциации, требующие переориентации всех ступеней образования на новое сочетание традиционных и инновационных форм и методов обучения, новые критерии оценки качества образования и эффективности управления системой;
- необходимость решения социальных проблем бедности, состояния здоровья, неграмотности населения в целях предотвращения демографической и духовной деградации общества, объективно определяющей инверсионный характер функционирования и развития системы образования и недифференцированность, размытость границ объектов государственно-общественного управления системой;
- трансформация традиционной культуры общества в форме кризиса, слома ценностных и поведенческих ориентиров человека, потери социальной и культурной идентичности личности, вынуждающая педагогическое сообщество брать на себя функцию нейтрализации социокультурной травмы общества в условиях, когда сама система образования как элемент традиционной культуры глубоко травмирована;
- увеличение наукоемкости всех сфер жизни человека, динамичность и многофакторность событий, усложнение социальных связей и взаимодействий, обостряющие противоречие между необходимостью ускоренного развития системы образования и сохранения ее как наиболее устойчивой, инерционной социальной системы;
- развитие процесса отчуждения между субъектом и объектом управленческой деятельности, усиление эффекта имитации управления, бюрократизация этого вида деятельности, рационализация процесса принятия управленческих решений, напрямую транслирующиеся в образование без учета специфики складывающихся в данной системе социальных отношений и механизмов самоорганизации[1].

Цель минимизации выявленных рисков определяет необходимость решать задачи управления образованием в комплексе с проблемами социально-экономического и социокультурного развития конкретного социума на определенной территории. Региональные модели государственно-общественного управления образованием способны объективно и мобильно отражать тенденции развития социума и специфику функционирования и структуры образовательной системы. На нынешнем этапе модернизации государственно-общественного управления образованием наиболее стратегически и тактически точным в образовательной политике РФ является создание региональных моделей управления, позволяющих сохранить и развить инерционность отечественной системы образования.

*Мельник В.В., д.с.н., проф., ТюмГУ (Тюмень)*

## Перспективы развития инновационной экономики региона (социологический анализ)

Необходимость перехода экономики России на инновационный путь развития становится подобием национальной идеи, значимость которой признается всеми, однако ее воплощение все время скрывается за горизонтом. Инновационная экономика характеризуется высоким валовым внутренним продуктом (ВВП) на душу населения, относительно высокой долей людей с высшим образованием в структуре экономически активного населения (выше 50%)

[1] Подробнее см.: Государственно-общественное управление средней общеобразовательной школой в регионе (социологический аспект): коллективная монография / науч. ред. Н.А. Матвеева. Барнаул, 2009; Лопаткин В.М. Особенности интеграции региональных образовательных систем России в мировое образовательное пространство: монография. Барнаул, 2004; Матвеева Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): монография. Барнаул, 2004 и др.

информационных сетей и других многочисленных показателей, которые не оставляют сомнений, что существенная доля ВВП создаётся именно за счёт инновационной составляющей. Каково же реальное состояние инновационности в Регионе?

Сегодня слова «инновационная деятельность», «инновационная технология», «инновационная продукция» применяются повсеместно, Это свойство зачастую атрибутируется всему и вся, что ничего, кроме банализации и понятия, и реальности в инновационной, или как ее еще определяют синонимично, экономике знаний, не приносит и затрудняет понимание реального положения вещей.

Высокие технологии стали привычными спутниками жизни большинства населения мира. Однако само население выступает потребителями, а не актóрами инноваций. В этой роли население выступает лишь тогда, когда включается в бизнес-организации, производящие их: «Инновации – использование в той или иной сфере общества результатов интеллектуальной (научно-технической) деятельности, направленных на совершенствование процесса деятельности или его результатов»[1] Более того, Международные нормы сбора информации об инновациях, установленные «Руководством Осло», разработаны вообще только применительно к технологическим инновациям.

Экономическая теория различает уже пять типов: внедрение нового продукта, внедрение нового метода производства создание нового рынка, освоение нового источника поставки сырья, или полуфабрикатов, реорганизация структуры управления. Дальнейшая детализация этой сложной деятельности не входит в нашу задачу. Мы лишь подчеркнем: инновационная деятельность, в ее итоговом выражении, завершается появлением нового товара на рынке и на прилавке магазина и является, в конечном счете, продуктом совокупной организационной деятельности. Развитие инновационных экономик привело к тому, что высшим этапом НТП стал переход от технических, технологических, информационных к организационно-управленческим и социальным инновациям, включающих улучшение условий труда, решение проблем здравоохранения, образования, культуры.

В этих областях уровень и основные показатели состояния «инновационности» экономики России весьма скромны, если не одни из самых низких в мире среди развитых стран. Доля предприятий, осуществляющих технологические инновации, в 2004 г. составила у нас 10,5%, в Японии – 33%, Германии – 66%, Канаде – 67%. Значительная часть предприятий реального сектора экономики относится к нововведениям пассивно. Из-за низкой капитализации научных результатов привлекательность инновационных проектов низка. Не развиты экономические и правовые механизмы, способные продвигать результаты интеллектуальной деятельности и вводить их в хозяйственный оборот. В условиях обострения мировой конкуренции за рынки и ресурсы ускоренный перевод отечественной экономики на инновационный путь развития приобретает особую актуальность.

По данным академика РАН В.А. Черешнева председателя комитета Государственной Думы РФ по науке и наукоемким технологиям, доля экспорта высокотехнологичной продукции в общем объеме экспорта составляет в России менее 3%, тогда как в Китае этот показатель достиг 25%. Причины – в материально-техническом состоянии технологической структуры, разрыв в развитии предприятий, инертность процесса обновления технологического оборудования в наукоемких и высокотехнологичных отраслях.

В РФ фактически полностью отсутствует кредитование инноваций на первой, самой трудной стадии – НИОКР и изготовления опытно-промышленных образцов. Поэтому разработки в стране появляются и внедряются зачастую не благодаря государственной политике и законодательству, а вопреки. Часто отмечают, что за последнюю четверть века в стране в 10 раз сократилось количество патентов на изобретения. На деле число изобретений не уменьшилось, здесь отсутствует мотивация регистрировать патенты на них. Сейчас по закону любое изобретение сотрудника принадлежит учреждению, где он числится, и на базе которого изобретение увидело свет. А в отсутствии личного интереса, сомневаясь, что коллективное

---

[1] Инновационный менеджмент: Справочное пособие/ под ред. Н. Завлина. СПб. 1997. С.4.

владение патентом гарантирует внедрение разработки в практику, авторы зачастую предпочитают не патентование в РФ, а продажу результатов своего творческого труда в другую страну. Минфин дает в этой области лишь некоторые финансовые послабления, которые не носят системного характера.

Необходимо отметить и один важнейший макросоциетальный фактор. В направлении создания инновационной экономики у нас не работает ни один из блоков существующего законодательства. Так, в стране существуют права на интеллектуальную собственность. Эти отношения должны регулироваться главой 77 ГК. Но они не имеют экономического механизма решения вопроса. Не работают в России налоговые и финансовые стимулы для инноваций, нет официальных критериев определения инновационных предприятий. Законодательные правила игры на инновационном поле до сих пор не определены. Развитые страны создали полномасштабное инновационное законодательство лет 20-30 назад. В Европе создан целый сегмент законопроектов по стимулированию инновационных предприятий – им даются налоговые каникулы, послабления и т.д. У нас даже нет законодательного определения, что такое инновации. Вернее, есть порядка 10 разных определений, данных ad hoc – по случаю. Но это не просто академический вопрос, от него зависит комплекс государственных мер по стимулированию инновационного развития. Критерии должны носить очень четкий характер и касаться не только рабочего места на конкретном предприятии, но даже бухгалтерии. Летом 2009 г. был принят закон о малых предприятиях при вузах. Во многих странах они стали центрами технополисов и инновационного процесса. Закон о малых предприятиях при вузах обсуждался четыре года. Но эта система могла заработать еще в середине 1990-х.

Как известно, сейчас комитет Госдумы по науке работает над законом об инновационной системе России. О нем говорят уже лет 5, если не больше. Во Франции и других странах Европы с этим успешно справились еще в 1980-е. Такой закон принят во всех странах, в том числе СНГ, за исключением России и Грузии.

В США, например, есть закон Стивенсона-Уайдлера, в котором прописана ответственность не только правительства, но и отдельных правительственных чиновников за инновационную политику. Они должны отчитываться перед конгрессом каждые полгода Если чиновники не обеспечивают утвержденные президентом показатели по технологическому развитию страны, их лишают кресел.. Даже в развитых экономиках чисто рыночные механизмы стимулирования инноваций дополняются оргструктурами государственного заказа на прорывные разработки. Например, в США это «Департамент передовых исследований Минобороны занимающийся своего рода «принудительной инноватикой». Поэтому венчурно-рыночные механизмы необходимо дополнить еще одним – проектно-плановым, т.е. системой, где заказчиком прорывных инноваций выступает государство, которое вкладывает деньги туда, куда не решается инвестировать частный бизнес, и полученные результаты затем «приватизируются», принося огромный экономический эффект.

Сейчас у нас нет в запасе еще 4-5 лет. И дело даже не в том, что Президент поставил задачу быстрого инновационного обновления. Нам нужно как бы сжать время, чтобы сократить указанные инновационные циклы. И это вполне возможно. Но трудность такого перехода заключается в том, что в РФ из-за примитивизации экономики и гипертрофированного развития сырьевого сектора нет спроса на прорывные технологии. Нет больше сильной наукоемкой промышленности с платежеспособным спросом на смелые и пионерские разработки. Но на уровне государства модернизация и техническое перевооружение российской экономики возведены в статус национальной стратегии. Министерство образования и науки РФ разработало Стратегию развития науки и инноваций в стране на период до 2015 г. Общая сумма расходов, на ее реализацию (2006-2015 гг.), составляет в текущих ценах 4053,5 млрд. руб.; из федерального бюджета – 2688,3 млрд. руб; из бюджетов субъектов РФ – 257,1 млрд.; из внебюджетных источников – 1107,1 млрд. рублей. Согласно этой стратегии, сформированы целевые программы, направленные на создание технологического фундамента инновационного развития и удовлетворение потребностей отечественной промышленности в новых наукоемких технологиях, способных резко повысить качество и конкурентоспособность производи-

мой продукции. Бюджетные вложения на укрепление инновационной экономики существенно выросли: с 2 млрд. руб. в 2002 г. до 11 млрд. – в 2008 г. Полный объём программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2012 гг.» составляет 130 млрд. руб. и столько же планируется привлечь внебюджетных средств. В настоящее время реализуется более десятка проектов по производству и продвижению на внешние рынки российской высокотехнологичной продукции. В 2008 г. не без поддержки государства стартовал инновационный мегапроект «Урал промышленный – Урал полярный», в финансировании которого участвуют и государство, и частные инвесторы.

Региональные власти России и государственные структуры предпринимают определенные шаги по созданию центров инновационной активности (инкубаторов), которые в будущем могут стать генераторами роста. Так, в Томской области создаётся особая экономическая зона, которой присвоен статус наукограда, в Новосибирском Академгородке реализуется проект технопарка, в наукограде Кольцово построен современный бизнес-инкубатор. Развивается академический центр в Кузбассе. В УрО РАН 38 институтов, в них трудятся около 7 тыс. сотрудников, в том числе 600 докторов наук и 1500 кандидатов наук. Если в России из 6 тыс. отраслевых институтов осталось около тысячи, то в Екатеринбурге из 110 уцелело 100 институтов.

Важно готовить кадры для инновационного развития. Более 30 вузов по всей России разрабатывают программы подготовки специалистов-инноваторов для разных отраслей. МГУ им. М.В. Ломоносова начал реализацию магистерской подготовки по такой программе. Создается крупнейший образовательно-научно-производственный центр на Урале для подготовки кадров и для нашей страны, и для государств ближнего и дальнего зарубежья. Планируется обеспечить качество образования, во многом опережающее всемирно известные университеты. Вместо первоначального планируемого количества студентов в 120 тыс. их будет 10 тыс. – во имя качества их подготовки. В Свердловской области разработана программа развития нанотехнологий содержащая 42 проекта, реализуемых на 30 промышленных предприятиях с участием УрО РАН, вузов и отраслевых НИИ. Позитивные примеры имеются, однако требуется улучшение правового обеспечения развития инновационного процесса, определяющего правоотношения между субъектами инновационной деятельности и государством.

Традиционно, ведущими инновационными отраслями для Тюменской области является нефтегазовая и машиностроительная промышленность и строительство. Участие в создании долгосрочного проекта «Западно-Сибирского инновационного центра нефти и газа» (Технопарка) в г. Тюмени закреплено постановлениями правительств округов и области. В технопарке заявлено 8 компаний-резидентов (в том числе – ExxonMobil, Shell, Total, Rolls-Royce, Schlumberge). С технопарком сотрудничают университеты-партнеры (ТюмГНГУ, ТюмГУ, ТюмГАСУ). Уже в 2006 г. для реализации на базе технопарка университетами было предложено более 50 проектов. В Югре фукционирует крупная академическая структура. Указанная выше масштабная (но все же точечная) практика сталкиваются с явными проблемами привлечения резидентов, точнее с их инвестициями, что свидетельствует о слабом развитии инновационного сектора экономики, низкой заинтересованности бизнеса. А ведь именно эта задача и стоит перед технопарками, точнее, перед технополисами. Ведь идея инновационности на Западе воплощалась именно с рождения технополисов и даже регионов, типа Silicon Vally в Калифорнии. Автору довелось побывать в Sophia Antipolis в районе Ниццы, технополисе, который был создан известным предпринимателем Б. Тапи. Резидентами технополиса – это 1994 г., были около 20 ведущих мировых компаний, с инвестициами только в «research and development», более 1 млрд. евро. Анализ статистических данных по Тюменской области и УрФО показывает: за исключением нефтяной промышленности и некоторых других отраслей мы находимся в начале пути. Ситуация в УрФО предельно ясна. Несмотря на высокий имеющийся потенциал (указанный выше), в 2007 г. в Свердловской области насчитывалось 111 организаций выполняющих исследования и разработки. В Тюменской и Челябинской областях их было ровно в 2 раза меньше. Их удельный вес в общем числе организаций состав-

лял всего 0,07; 0,06; 0,08 соответственно. Что является важной иллюстрацией к вышесказанному. Данные говорят и о том, что с потенциалом экономики знаний, дела в УРФО обстоят неплохо, если ориентироваться на численность вузов и аспирантов. Но расчет показателей числа аспирантов вузов на одну организацию области надо делать осторожно, поскольку характер инноваций, а это НТП, требует учета, прежде всего, технических специалистов.

В Тюменской области и в Округах принят ряд законодательных актов и программ, регламентирующих и регулирующих инновационную и научно-интеллектуальную сферу: «Стратегия экономического развития Тюменской области до 2020 г.; закон Тюменской области № 544 «О научной, научно-технической и инновационной деятельности в Тюменской области»; областная целевая программа «Основные направления развития научно-инновационной сферы Тюменской области на 2008-2010 годы» [1]. В «Стратегии экономического развития Тюменской области» отмечено, что «для реализации производственного и научно-технического потенциала Тюменской области нужна поддержка инновационной деятельности и на этапе исследований и разработки продуктов, и на этапе их внедрения.

**Таблица 1.**

**Базовые показатели инновационной деятельности в экономике Тюменской области[2]**

| Показатели | | 2002 | 2006 | 2007 |
|---|---|---|---|---|
| Удельный вес отгруженных инновационных товаров, работ и услуг в общем объеме отгруженных товаров, % | юг ТО | 5,9 | 12 | 20,1 |
| | ХМАО | 0,7 | 0,9 | 1 |
| | ЯНАО | 33,4 | 0 | 0,3 |
| Удельный вес организаций, занимающихся инновационной деятельностью, в общем числе обследованных организаций, % | юг ТО | 10 | 5 | 6 |
| | ХМАО | 11 | 9 | 8 |
| | ЯНАО | 6 | 7 | 6 |
| Затраты на инновации, млн. рублей | юг ТО | 131,3 | 198,6 | 477,5 |
| | ХМАО | 3712,8 | 17555 | 18229 |
| | ЯНАО | 362,7 | 1155,6 | 996,5 |

Заметна разнонаправленность тенденций за анализируемый период. Если на юге Тюменской области рост затрат сопровождается некоторым повышением результативности инноваций, то в ХМАО и ЯНАО этого не происходит. Несмотря на значительный объем финансирования, результативность научно-исследовательской деятельности в Тюмени достаточно низка. Промышленность Тюменской области характеризуется низкими объемами выпуска высокотехнологичной и инновационной продукции»[3]. Отметим также, что число инновационных предприятий снижается (с 62-х до 56-ти за последние 7 лет), снижается объем прикладных исследований и разработок, приобретения новых технологий. Существенно сократилось поступление патентных заявок и выдача охранных документов еще в докризисное время. Это связано и с фискальной политикой в этой области, что влечет за собой проблемы с обновлением основных фондов, инвестициями, обучением и подготовкой персонала.

Недостаточная инновационная эффективность деятельности организаций беспокоит органы власти региона. «Результативность инновационной деятельности организаций остается невысокой. Это подтверждается, прежде всего, *долей инновационной продукции в общем объеме продаж* (выделено автором) организаций, осуществляющих инновации, т.е. степенью

---

[1] В 2005 г. Правительством Тюменской области разработана «Стратегия развития Тюменской области до 2020 года». В Стратегии подчеркивается значение нефтегазового комплекса для экономики региона и факт недоиспользования высокого научно-исследовательского потенциала юга области (в основном г. Тюмени) базовым сектором экономики региона. В рамках Стратегии предложено создать «Западно-Сибирский инновационный центр нефти и газа». Закон Тюменской области № 544 «О научной, научно-технической и инновационной деятельности в Тюменской области» принят постановлением Тюменской областной Думы от 15.02.2007 г. №3209 // Электронный ресурс: http://www.uprav72.ru/about/clause/79/39479/;
http://www.tyumen-technopark.ru/imgfiles/news_img/1baf7c3de18d593e98eb0c0e58619df3.doc.

[2] Об экономическом потенциале Тюменской области: Анал. зап./Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Тюменской области. Тюмень, 2008. С.106.

[3] Стратегия развития Тюменской области до 2020 года.

инновационности организаций». Максимальное значение этого показателя отмечено в 2004 г. (37%), минимальное – в 2006 г. (12%). В 2007 г. организациями региона отгружено инновационной продукции на 3,4 млрд. рублей, что составило 20,1% общего объема отгруженных товаров, работ и услуг организаций, осуществляющих инновации. Наибольшими значениями указанных долей отличались фирмы, занимающиеся производством и распределением электроэнергии, газа и воды (Sic!).

Это беспокойство государственных органов имеет под собой очень серьезную основу. В 2008 г. автор являлся научным руководителем тендерного исследования, проведенного по заказу Тюменской областной Думы. Анализ данных в части НТП, шел по следующим переменным[1]:

- оценка технического состояния оборудования;
- необходимость модернизации производства;
- уровень конструкторско-технологического обеспечения;
- возможности профессиональной переподготовки и повышения квалификации;
- квалификационный уровень работников и работ;
- возможности реализации своего трудового потенциала;
- уровень знаний в области техники и технологии.

Модальное (наибольшее) значение переменной «техническое состояние оборудования» – 38% ответов респондентов по всему массиву – «оборудование морально устарело»; еще 23% респондентов также работает на старом оборудовании, но «оно работает хорошо»; и только 25% респондентов работает на новом оборудовании, которое, однако, «не всегда работает хорошо».

Наибольшее число ответов респондентов по переменной «модернизации производства» свидетельствует о необходимости ее частичного проведения – 37%; чуть меньше респондентов говорят о необходимости его полной модернизации – 27%; и лишь 6 % респондентов отметили, что модернизация не нужна, оборудование и условия труда соответствуют современным требованиям. 30% респондентов уклонились от ответа.

Оценка уровня конструкторско-технологического обеспечения производства более оптимистична. Она «соответствует полностью отраслевому уровню» – 28% ответов; уровню основных конкурентов – 25%; уровню мировых стандартов – 9%; современным рыночным условиям – 15%; характеру инновационной экономики – 11%; тенденциям международного менеджмента – 7% ответов опрошенных. Но 32% работников считает: уровень лишь частично соответствует отраслевому, а 24% респондентов отметили, что мировым стандартам конструкторско-технологическое обеспечение производства не соответствует. Медиана ответов (наиболее частая оценка) по шкале по всем уровням – отраслевого, мирового, современного рыночного, характера инновационной экономике и тенденций международного менеджмента, выражена рангом «соответствует частично». Наибольший уровень несоответствия, это оценка «несоответствие уровню мировых стандартов» – 24% ответов респондентов; по этой переменной наибольшее число не сформулированных мнений работников предприятий.

Проблема самореализации личности принципиально важна в развитии инновационной деятельности организаций. Для этого требуется несколько предпосылок. Первая из них это профессиональная подготовка работников. Для большинства исследованных предприятий основной уровень здесь – это обучение на рабочем месте» т.е. мы имеем здесь преобладание начального, ученического уровня. Но за последние 5 лет 57% респондентов не повышали свою профессиональную квалификацию. В данных обстоятельствах представляется завы-

---

[1] В техническом задании тема исследования была определена как «Изучение социального самочувствия работников промышленных предприятий и организаций», тематика, определенная в рамках проекта «Единой России» «Достойный труд». Одна из важных сторон исследования – изучение научно-технического состояния предприятий. В выборку было включено 4 промышленных предприятия, которая сформирована по методу основного массива и составила более 600 человек, с соблюдением квотных выборочных характеристик по основным социально-демографическим и профессионально квалификационным группам. Обработка данных велась с помощью SPSS 12.0

шенной самооценка респондентами своей квалификации. Так, 67% опрошенных указали, что «моя квалификация вполне соответствует требованиям работы», еще у 12% квалификация выше, чем требует работа и 4% указали, что квалификация ниже, чем это требуется. Эти противоречивые ответы, несомненно, свидетельствуют о больших проблемах с уровнем техники, технологии, качества и инновационности производства. В этом плане (самокритичности) гораздо объективнее выглядит ситуация с оценкой респондентами уровня знаний по технике и технологии своего производства. Так, 49% удовлетворены, а 44% работников неудовлетворенны уровнем знаний в этой области. Достаточно самокритичны и ответы относительно информированности в области отраслевых технических и технологических новшествах. Информированы хорошо и удовлетворительно 20% и 42% респондентов соответственно. Еще 19% и 15 % респондентов информированы плохо или вовсе ничего не знают в этой области. Данные опроса очень красноречиво свидетельствуют: переход на инновационный путь, данных, конкретных предприятий и отраслей необычайно сложная и системная задача.

На настоящем этапе основным источником высокотехнологичных инноваций в России выступает наука. По оценке СО РАН это выражается в увеличении среднегодовых темпов прироста ВВП России с 6,08 до 6,22%, что в перспективе может оживить промышленное производство в России в посткризисный период. Но без реального спроса промышленности на высокие технологии перспективы структурной перестройки экономики в инновационном направлении являются нереальными. Более того, промышленность сама должна найти дополнительные ресурсы и организационно-управленческие решения для развития и увеличения «ноу-хау» и, конкурентоспособности на российском и международном рынках. Однако здесь нас поджидают еще более серьезные проблемы. Как показывают проводимые исследования мы растеряли весь потенциал НТП накопленный в советский период и ничего не создали взамен, особенно в промышленности. Более того, тяжелой тенденцией является деградация как инженерно-технического персонала, так и квалифицированного рабочего класса[1], и следовательно инновационного потенциала предприятий, без чего об инновационной экономике вообще говорить невозможно. В этой области, в нынешней ситуации в России мы не можем даже повторить инновационную траекторию экономик «азиатских тигров»: Сингапура, Малайзии, Южной Кори, Тайваня и др., которые стали современными государствами путем массовой закупки и внедрения патентов. Для этого требуется другой уровень технического и технологического состояния предприятий, которые были бы готовы внедрять инновации, а также другой уровень профессиональной квалификации кадров промышленности, где практически все семь анализированных переменных, в нашем исследовании, оцениваются как недостаточные.

По мнению академика Н. Петракова, точечное внедрение инновационных мегапроектов в нынешних условиях, особенно в рамках госкорпораций, представляется лишь одним из способов манипулирования огромными бюджетными средствами. Это движение должно идти снизу, с уровня предприятий реального сектора экономики. Ведь в России, по-прежнему, большинство работающих (58% ответивших в нашем исследовании) наиболее привлекательной стороной работы считают «возможность проявлять техническое творчество и смекалку». Создание таких условий и является, по нашему мнению, основной и главной задачей всех ветвей российской власти, в противном случае мы так и зависнем на уровне единичных научных разработок и проектов.

*Михайлова Н.С., ст. преп., ГрГУ им. Я. Купалы (Гродно, Беларусь)*

**Представления о самообразовательной деятельности студентов-заочников**

Подготовка специалиста, способного к эффективной профессиональной деятельности в условиях инновационного развития определена в качестве приоритетной задачи современного высшего образования. Соответственно, приобретение способности к непрерывному профессиональному и личностному самосовершенствованию, саморазвитию выступает как есте-

[1] Трушков В.В. Современный рабочий класс в России в зеркале статистики // Социс. 2002. №2.

ственная потребность человека, стремящегося к адаптации и самореализации в своей профессиональной и социальной среде. Как эффективное средство саморазвития рассматривается самообразовательная деятельность (СОД[1]). Но процесс ее становления сложен и требует создания в учебном процессе определенных условий. Содержательный анализ работ, посвященных проблематике СОД, выявляет неоднозначность понимания сущности СОД и разноплановость подходов к решению проблемы ее организации для различных категорий субъектов.

Изучению данной проблемы было посвящено проведенное исследование педагогических условий СОД студента-заочника[2]. В рамках экспериментальной работы в 2004-2009 гг. проводилось пролонгированное социологическое исследование, в формах пилотажного, констатирующего и формирующего эксперимента, согласно разработанной программе исследования. Как один из аспектов изучаемой проблемы исследовалось представление студентов-заочников о СОД. Феномен СОД столь многообразен и сложен, что обращение к нему неизбежно будет страдать неполнотой. В настоящее время проблема СОД приобретает гуманитарно-антропологический характер, что обуславливает необходимость ее полипредметного исследования: социологами, культурологами, педагогами, психологами и т.д. Понятие «самообразовательная деятельность» многоаспектно. Содержание в самом понятии термина «деятельность» требует обращения к философскому и методологическому анализу. Культурологический смысл самообразования заключается в том, что его можно рассматривать как деятельность постижения, освоения, присвоения культурных артефактов. Как вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором, рассматривают самообразование социологи (Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина и др.). Они же отмечают социокультурную обусловленность самообразования, выделяют виды и технологии СОД, присущих каждой культурной эпохе. Исследование психологических аспектов самообразования обусловлено видением СОД как многоаспектного, многолинейного развития личности, определении в качестве основной способности человека «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования», позволяющей становиться ему действительным автором своей собственной жизни (В.И. Слободчиков и др.).

Педагогические исследования СОД направлены на выявление педагогических факторов, оказывающих влияние на самообразование обучающегося в контексте реализации принципов непрерывного образования. Вместе с тем анализ педагогической литературы, посвященной теоретическим разработкам СОД, показывает, что в современной педагогике, несмотря на признание актуальности самообразования, отсутствует однозначный подход к определению его сущности и структуры. В целом, в научной литературе СОД рассматривается как способ целенаправленной, систематической, управляемой самим субъектом познавательной деятельности; условие непрерывности образования; внеинституциональная образовательная деятельность; важная составляющая творческой и духовной деятельности человека; один из механизмов превращения репродуктивной деятельности в продуктивную; самосозидание, самодостраивание своего образа. Отношение исследователей к организации СОД претерпело значительное изменение: от импровизационного, субъективно-личностного характера (когда самообразование соотносилось только с самоорганизацией субъекта) до понимания необходимости специальной организации СОД. Но становление механизмов СОД студентов-заочников, помимо определения и реализации педагогических условий, предполагает четкое знание педагога реальных затруднений обучающихся.

Наибольшие затруднения в осуществлении самообразования у студентов контрольной группы обусловлены, в первую очередь, непониманием сущности СОД, отсутствием желания (минимальные значения в экспериментальной группе), далее – преобладанием других личностных ценностей, недостатком времени и трудностями самоорганизации. В то же время в экспериментальной группе в качестве основных затруднений указаны отсутствие необходимого времени и трудности самоорганизации. По мнению студентов контрольной группы,

---

[1] СОД – здесь и далее: самообразовательная деятельность (условное сокращение)

[2] Михайлова Н.С. Самообразовательная деятельность студента-заочника: организационные и управленческие аспекты // Кіраванне у адукацыі. 2007. № 11. С. 23-30. и др. работы.

наименьшие затруднения у них возникают при целеполагании, самостоятельной работе и самоконтроле (средние значения экспериментальной группы). Однако, как следует из эссе студентов в группе Б, в большинстве случаев, размытые, нечетко поставленные, неопределенные цели самообразования. Столь значительные различия в оценке своих затруднений актуализировали следующие вопросы: *является ли непонимание сущности СОД объективным затруднением в ее осуществлении? Является ли представление о СОД одинаковым у студентов контрольной и экспериментальной групп? Изменяется ли представление о СОД у студентов в процессе эксперимента?* Соответственно, было проведено исследование представлений о СОД студентов-заочников в экспериментальной и контрольных группах, а также в группах слушателей переподготовки, обучающихся по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» (далее – будущие педагоги). Основным методом на начальном этапе было написание эссе, в котором респондентам предлагалось в свободной форме высказаться на тему «Моя СОД». В представленных работах выделялись ассоциации. Кроме того, предлагалось привести 5 и более слов или словосочетаний, ассоциируемых ими с самообразованием. Для описания структуры представлений использовалась модифицированная методика прототипического анализа П. Вержеса[1].

В экспериментальной группе до эксперимента всего респонденты высказали 700 ассоциаций с понятием «СОД», что в среднем составляет 14,58 понятия. Словарь различных понятий содержит 57 слов. В соответствии с критериями П. Вержеса в первую очередь анализу подвергались часто встречающиеся ассоциации (упоминающиеся 5% и более респондентов). Эта часть составила 667 ассоциаций (95% от общего числа предложенных понятий). В этом случае средний ранг ассоциации составил 6,25, частота – 17,55. Обратимся к анализу структуры представления по методике П. Вержеса. В число элементов *ядра* представления попали следующие: самостоятельно, знание, новое знание, интерес, увлечения, хобби, заочное обучение, учение, изучение, каждый человек, заниматься, необходимо, должен. Представление образовано понятиями, характеризующими в большей степени *актуальность самообразования в настоящее время, его источники* и, в меньшей степени, *сущность понятия, его внутренние процессы и закономерности.* Среди методов СОД в представлении превалирует *самостоятельное чтение и самообучение.* Достаточно распространено в представлении о СОД указание на ее внешнюю обусловленность – ее взаимосвязи с работой, необходимостью профессионального роста, заочным образованием, гораздо редко указывается внутреннее побуждение. Такие элементы, как личностный и профессиональный рост, самовоспитание, самоорганизация, перспектива, добровольность, становление личности, самоконтроль, самообязательство, самоотчет, самоутверждение и др., оказались аутсайдерами по критерию частота встречаемости, однако при этом они имели высокоранговый статус. Это свидетельствует об изначальной неоднозначности представления о СОД студентов-заочников.

Аналогичным образом проанализировано представление о СОД студентов-заочников данной выборки после эксперимента. Можно констатировать и количественные, и содержательные существенные изменения в представлении студентов о СОД. Всего респонденты высказали 1465 ассоциаций с понятием «СОД», что в среднем составляет 30,52 понятия (в 2,09 раз больше, чем в начале эксперимента). Словарь различных понятий содержит 102 слова (наблюдается обогащение словаря в 1,79 раз). Ассоциации, упоминающиеся 5% и более респондентов, – 1427 (97% от общего числа предложенных понятий). В этом случае средний ранг ассоциации составил 12,23, частота – 14,71. Ядро представления образовано элементами: цель/целенаправленность, профессионализм, учение, планирование/план, знания, высшее образование, работа, профессиональный (служебный, карьерный) рост, концепция СОД, необходимо, самостоятельно, самосовершенствование, самореализация, задачи, курсы, семинары, способы достижения, пути, методы, обучение, книги, программа СОД, развитие, информация, компьютерные технологии, саморазвитие. Потенциальная зона представления вклю-

[1] Бовина И.Б., Панов М.С. Обыденные представления о психически больных в студенческой среде // Социологический журнал. 2005. № 3. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://sj.obliq.ru/article/656 ; Бовина И.Б., Драгульская Л.Ю. Представления студентов о науке и об ученом // Вопросы психологии. 2006. № 6.С.73-85.

чила 34 элемента, периферическая система –15 элементов. В содержание представления респондентами были включены: рефлексия и тайм-менеджмент, нормы, концепция и программа СОД, проблематизация и др., что свидетельствует о расширении представления. *Таким образом, можно констатировать изменение представления о СОД респондентов в процессе эксперимента.*

В контрольной группе респонденты высказали 188 ассоциаций с понятием «СОД», что в среднем составляет 7,52 понятия. Словарь различных понятий содержит 83 слова. В соответствии с критериями П. Вержеса в первую очередь анализу подвергались часто встречающиеся ассоциации (упоминающиеся 5% и более респондентов). Эта часть составила 135 ассоциаций (72% от общего числа предложенных понятий). В этом случае средний ранг ассоциации составил 4,47, частота – 4,22. В число элементов ядра представления попали следующие: самовоспитание, самообучение, развитие, самостоятельная, саморазвитие, образование, самоконтроль. Периферическая система образована элементами: личная, моя, сила воли, чтение, индивидуализация, учебные действия, учение, самоизменение, самообразование, самоорганизация, собственная, терпение. Потенциальная зона представления включает элементы: самооценка, целенаправленная, постановка цели, желание, активность, деятельность, самосовершенствование, воспитание, книги, художественная литература, обучение, по отношению к самому себе, работа над собой, личности, усердие, усидчивость. Таким образом, в группе Б представление студентов о СОД образовано понятиями, характеризующими в большей степени различные процессы «самости», взаимные связи самообразования с другими процессами, и, в меньшей степени, сущность понятия, его внутренние процессы и закономерности. *Можно отметить различие представлений о СОД студентов контрольной и экспериментальной групп.* Тем не менее, и в данной группе также выделились единичные работы, отражающие более полное представление о СОД (преобразование самого себя, постановка задач, осуществление, ценностные ориентации, собственная позиция, внутренняя мотивация, самопознание др.), однако указанные ими ассоциации упоминаются менее чем в 5 % работ.

Анализ ассоциаций позволяет выявить иерархию категорий, отражающих содержание представления о СОД студентов-заочников: основные характеристики СОД (самостоятельно, процесс, деятельность, заниматься, осуществлять, целенаправленность, осознанность и др.); указание на связи с другими процессами (развитие, образование, воспитание, обучение и др.); указание на актуальность СОД (каждый человек, должен, необходимо, в течение всей жизни и др.); указание на личностные качества, необходимые для эффективного осуществления СОД (усидчивость, активность, желание, сила воли, и др.); характеристики методов и источников СОД (чтение, книги и др.); указание на связь с заочным образованием, работой (заочное образование, учение, работа, и др.); другое.

Интересно отметить, что представление о СОД будущих педагогов на начальном этапе в большей мере соответствует исходным представлениям студентов группы А. Можно отметить методическую направленность представлений о СОД у будущих преподавателей. Однако, знание методов и источников самообразования, без понимания его сущностных характеристик, недостаточно. Эффективная реализация технологии организации СОД студента-заочника предъявляет определенные требования к профессионализму педагога, основными из которых являются: *понимание сущностных характеристик СОД;* наличие позиции, как результат самоопределения педагога относительно самообразования, процессов его организации и самоорганизации, отражающую ценностное отношение к данной деятельности, осознание ответственности за становление механизмов СОД обучающегося; владение основами методологических знаний, способами и техниками мышления и деятельности; умение на материале усвоения учебных знаний, умений, навыков формировать психологический механизм самоорганизации и самоизменения субъекта (О.С. Анисимов); способность к концептуализации своей профессиональной деятельности, разработке ее технологических основ и реализации при соответствующем ресурсном обеспечении. Без этого невозможно оказать действенную помощь студентам в преодолении их основных затруднений.

Резюмируя, можно отметить, что понимание сущности самообразования является важным условием эффективной СОД обучающегося.

*Млынец С.В., студент, АлтГУ(Барнаул)*

**«Отцы-одиночки» в современном российском обществе**

Происходящие трансформации семейных отношений приводят к появлению новых типов семей. «Отцы-одиночки» были известны и ранее, но в последнее время получили широкое распространение. С юридической точки зрения, понятия «отец-одиночка» официально не существует, так как мужчина не в состоянии сам родить ребенка. А в случае развода, смерти жены он становится одиноким и в большинстве случаев снова женится, продолжая исполнять обычные мужские обязанности в роли отца. Так как статус «одинокого отца» в России не имеет юридической силы, то и льгот таким семьям не предоставляется. Пособия повышают только на 70 рублей, а в случае развода мужчина имеет право на алименты от бывшей жены. Если жена умерла, то муж имеет право на все ее имущество в пользу оставшихся детей. Да, существует День Отца (1 ноября). В некоторых областях России в этот день одинокие папы получают единовременные пособия по 1500 рублей на каждого ребенка, не достигшего совершеннолетия. Но, согласитесь, все это не решает проблему.

В принципе даже материальные трудности мужчина в состоянии преодолеть, если он заботится о ребенке. А вот как быть с выполнением роли матери? Так уж сложилось, что женщины более приспособлены, чтобы взвалить на себя и бытовую, и материальную, и воспитательную сферу жизни. Мужчины же могут обеспечить своего ребенка всем необходимым, но предпочитают нанять няню, избегают походов в школу и не всегда компетентны в вопросах воспитания (особенно, если в семье растет девочка). Кроме того, им сложнее преодолеть существование без женщины и посвятить себя полностью детям. В России уже создаются центры помощи отцам. Там одинокие родители могут получить квалифицированную медицинскую, юридическую и психологическую помощь. Первая школа для отцов открыта в Благовещенске. Хотя, как утверждают психологи, если отец с самого начала, еще живя вместе с матерью, принимает на себя роль заботливого родителя, воспитателя и помощника, то ему сложно будет преодолеть лишь последний фактор одиночества. В остальных вопросах он прекрасно может справиться:

- *проблема в материальном обеспечении семьи*: большинство неполных семей, и в том числе отцовских, имеют один источник дохода. При несоответствии уровня зарплаты реальным нуждам неполной семьи в современных российских условиях одинокие отцы к тому же лишены возможности пользоваться теми социальными гарантиями, которые есть у одиноких матерей, исключение составляют только выплаты по потере родителя, объем которых мало что меняет в позитивную сторону. Имеет место и факт несоответствия пособия выплачиваемого на содержание ребенка фактическим затратам на его обеспечение всем необходимым. Одинокие отцы, как правило, сталкиваются с дискриминацией со стороны работодателей при приеме на работу и начислении зарплаты, что частично объясняется структурой спроса на рынке труда. Данная ситуация вызывает у мужчин дистресс, что порождает чувство неадекватности, несоответствия собственным представлениям о роли мужчины (отца) в семье. Чувство неадекватности и снижение самооценки зачастую выливается в деструктивное русло и выступает в роли фактора, повышающего уровень агрессивности. Фрустрационная агрессивность, следовательно, сильно повышает уровень конфликтности в семьях, что отмечает большинство опрошенных одиноких отцов;
- *совмещение социальной роли отца (главы семьи) и профессиональных ролей*;
- *поиск нового брачного партнера*: по данным социологических исследований, одинокие отцы с детьми не являются предпочтительными при выборе брачного партнера и находятся на последних позициях брачных предпочтений большинства женщин. Основное затруднение при образовании новой семьи заключается в создании позитивных взаимоотношений между детьми и новой женой отца. При наличии своих детей у новой жены отца появляются дополнительные трудности в установлении контактов почти во всех субсистемах семьи. В связи с

данными фактами, несмотря на численное превосходство женского населения, одинокие отцы, как правило, не пытаются создать новую семью до ухода из семьи ребенка;

- *ассимиляция детьми паттернов полоролевого поведения*: неполная отцовская семья испытывает затруднение в усвоении паттернов полоролевого поведения в силу своей структурной неполноценности. Паттерн женского полоролевого поведения в этих семьях формируется под влиянием прочих значимых взрослых людей, преимущественно родственников, старших друзей, учителей. Происходит процесс копирования с женской составляющей отца, которому приходится сочетать в своем поведении социальные роли отца и матери. Один из благоприятных факторов для неполной отцовской семьи – преобладание женщин в кадровом составе институтов социализации (детсады, школы, вузы). Это в некоторой степени облегчает формирование половых ролей и паттернов полоролевого поведения, хотя для неполной материнской семьи данный факт представляет собой серьезную проблему;
- *негативные стереотипы восприятия неполной отцовской семьи со стороны социума*: для неполной отцовской семьи система социальной поддержки практически не развита из-за отсутствия знаний о структуре потребностей данных семей[1].

Наличие негативного отношения объясняется малой информированностью общества о такой социальной группе, как неполные отцовские семьи. При проведении фокус-группы «Феномен отца-одиночки в современном обществе» выяснилось : большинство респондентов к феномену «отцов-одиночек» относится с удивлением, аргументируя это тем, что ранее не сталкивались с данной проблемой; респонденты с пониманием относятся к «матерям-одиночкам», «отцы-одиночки» вызывают некое недоверие; респонденты характеризуют отца-одиночку как мужчину, но не как родителя, логически это подтверждает тот факт, что проблема, которая с каждым годом набирает больший объем в своем доминантном содержании, не имеет важности из-за отсутствия ее афиширования.

По мнению экспертов, проблема «отцов одиночек» сегодня стоит достаточно остро и требует дополнительного внимания со стороны общества и государства. Главным образом это выражается в недостаточной направленности государственной политики на данную проблему. Если рассматривать экономический и социальный аспекты, то, как правило, в таких семьях большие трудности возникают с материальным обеспечением. Мужчина должен одновременно заниматься воспитанием детей, зарабатывать деньги. Центральной проблемой являются детско-родительские отношения. Одновременно нужно выполнять роль матери, быть заботливым, ласковым, понимающим, но в, то же время быть требовательным и оставаться главой семьи. Очень ярко данная проблема проявляется, когда в семье одна или несколько девочек, в этой ситуации отцы очень часто не могут понять ребенка, особенно в переходном возрасте, иногда нарушается в следствие этого дисбаланс между отцом и ребенком, что создаёт определенные трудности во взаимоотношениях в будущем. Что касается отношения общества к данной проблеме, то эксперты заявляют о безразличии, об умалчивании или отрицании наличия проблем неполных отцовских семей. Особый фактор занимает проблема, с которой человек остается один на один и из которой он не может найти выход.

Существующие меры поддержки неполных отцовских семей таковы. При обращении в комитеты по социальной защиты ребенок получает пенсию за потерю кормильца, когда отец не имеет официальной зарплаты, существует вариант решения – сбор определенных бумаг на получение минимальной помощи. В детсадах также подстерегает проблема оформления ребенка. Если матерям одиночкам дают место в детсаду вне очереди, то отцы-одиночки не могут воспользоваться такой привилегией, отсюда ряд неудобств с занятостью и самого родителя, и ребенка. Эксперты подчеркивают, что мер поддержки практически никаких нет, кроме отдельных кризисных центров для мужчин, определенных проектов, разрабатываемых на региональном уровне. Юридического основания «отец-одиночка» не существует, есть термин «отец, воспитывающий ребенка один», который не дает право на получения специальных пособий родителю. Со стороны государства – следует утвердить такие же права для отцов-

[1] Дуванов А.В. Феномен отца - одиночки в современном обществе. Оценка положения в обществе. Астрахань, 2008.

одиночек, которые имеют и матери-одиночки. Не должно быть дискриминации между отцами-одиночками и матерями-одиночками. Для этого должны быть профинансированы соответствующие проекты, как на местном, так и федеральном уровнях.

В нашем обществе не принято говорить об одиноких папах, как будто их вовсе не существует. Тем не менее, они есть. Социологи заявляют, что количество отцов-одиночек скоро может увеличиться. Пока не ясно, с чем связана такая тенденция. Дело в том, что одинокие отцы не привыкли быть на виду. Они не жалуются, не отсуживают алиментов, не добиваются льгот и пособий. Со всеми трудностями предпочитают справляться самостоятельно. Такова мужская натура. В материальном плане им часто приходится даже тяжелее, чем матерям-одиночкам: «сильные мужики» считают пустой тратой времени сбор справок на получение пособий и обивание порогов отделов социальной защиты. Кроме того, огромное количество отцов-одиночек не может собрать нужных для обращения в собес документов, многие из них даже просто не знают о существовании центров социальных служб. Несмотря на то, что законодатель наделяет отцов, воспитывающих детей без матери, теми же гарантиями и льготами, что и женщин (предоставление дополнительных отпусков, ограничение работы в ночное время и сверхурочных работ и др.) на практике реализация одинокими отцами своих прав зачастую бывает осложнена. В настоящее время в российском законодательстве четко не определен правовой статус лиц, которых возможно отнести к категории «отец-одиночка».

*Москаленко М.Р., к.и.н., доц., Медведев Н.С. студент, УГТУ-УПИ*

## Социально-политический прогноз и миф

Вопрос о прогнозировании развития явлений и процессов всегда был актуален для любой науки. Сегодня прогнозированием и анализом сценариев развития в самых различных сферах жизни общества занимаются сотни научно-исследовательских институтов и организаций. В создании социально-политической реальности прогноз тесно сплетается с мифологическими стереотипами. Традиционно существовали три основных направления прогнозирования: религиозное, социально-утопическое и философско-научное. Сами прогнозы содержат значительный элемент политической мифологии. Одна из задач мифа – спрогнозировать предпочтительную (с точки зрения того или иного слоя общества) модель будущего нации, выстраивая общий сюжет, согласно которому «развиваются исторические события и связывая воедино прошлое, настоящее и будущее»[1]. В этом миф смыкается с утопией, в отличие от которой он основывает свой прогноз на будущее, опираясь на прошлое, тогда как утопия отторгает прошлый опыт, признавая его деструктивным и несостоятельным.

Религиозное предвидение исходит из божественного провидения, определяющего ход событий. Так, в России вплоть до крушения монархии существовала религиозная мессианская концепция «Москва – Третий Рим», служившая идеологическим основанием экспансии России. Современный религиозный миф носит не экспансионистский, а, скорее, охранительный характер: Бог обязательно должен спасти Россию и содействовать ее «возрождению». В этом плане показательна строчка российского гимна: «Россия – священная наша держава». Так религиозно-мессианская идея вновь включается в политический обиход.

Социально-утопическое прогнозирование выступает в жанре либо утопии, либо антиутопии. Антиутопии сейчас более популярны: прогрессистская вера в лучшие времена и неисчерпаемый потенциал индустриального общества и политической демократии уходит, на смену приходит озабоченность глобальными проблемами и «пределами роста», скептицизм, постмодернистское отрицание и критика смыслообразующих компонентов всей духовной основы человеческой цивилизации. В утопии общества, как правило, лишены противоречий и предельно гармоничны, что, как показывает практика, является идеальным, но недостижимым состоянием. В антиутопии возводятся в абсолют определенные отрицательные черты современного общества, и сами рисуемые общества статичны.

---

[1] Левкиевская Е. Русская идея в контексте исторических мифологических моделей и механизмы их сакрализации.// Мифы и мифология в современной России. М., 2000. С.68.

Философско-научное направление представлено в различных науках, имеет свою методологию, и опирается в основном на установленные исторические закономерности развития процессов. Оно возникло в XIX в., когда естественнонаучная парадигма и эволюционистский подход стали ориентировать обществоведов на поиски законов развития общества и государства, идентичных естественнонаучным. Стали возникать споры о том, насколько возможно теоретическое прогнозирование с опорой на историческую науку.

Следует отметить, что существует три образа исторического процесса – прогрессивный, циклический, регрессивный. «Прогрессивные» концепции предполагают, что настоящее превосходит по определенным показателям прошлое, а будущее будет по тем же параметрам превосходить настоящее. «Циклические» концепции предполагают повторение одних и тех же явлений, но в новых исторических условиях. От того, в какую точку цикла мы помещаем настоящее, во многом зависит видение будущего и прошлого. Сами изменения имеют ограниченный диапазон и периодически повторяются. «Регрессивная» концепция отражает пессимистический взгляд на историю: настоящее уступает по определенным параметрам прошлому, а будущее будет уступать настоящему.

В истории встречается множество примеров как удачных, так и неудачных прогнозов. Так, почти никто из западных советологов не предполагал распада СССР и вплоть до конца 1980-х гг. он фигурировал во всех прогнозах. Например, крупные американские футурологи Г. Кан и Б. Брюс-Бриггс в начале 1970-х гг. отмечали, что революция или другие изменения в Советском Союзе, способные коренным образом изменить ход его развития, могут быть отнесены в разряд таких же маловероятных событий, как, например, крах западной морали или возникновение принципиально новой идеологии, способной оказать драматическое воздействие на международную политику[1]. Между тем сейчас, задним числом, ясно, что в стране существовали сильные центробежные тенденции, которые в соответствующих исторических условиях привели к реализации сценария распада. Или, например, с высоты сегодняшнего дня кажется странным, что в политических кругах Европы 1920-1930-х гг. не замечали роста германского нацизма и не предвидели опасности его попыток установления европейской гегемонии, не предпринимали действенных политических шагов для обуздания внешнеполитической экспансии Гитлера вплоть до 1939 г. Все предпосылки нацистской идеологии существовали уже в конце XIX в., а идеи реваншизма и установления гегемонии в Европе стали выдвигать достаточно влиятельные партии едва ли не сразу же после поражения страны в Первой мировой войне.

Современное социально-политическое прогнозирование рассматривает будущее состояние как специфический объект изучения. Следует согласиться с мнением Г.Г. Почепцова, что будущее «как объект не достаточно четко определено, однако такая нечеткость связана не только со свойствами самого этого объекта, сколько с недостаточно разработанным инструментарием по работе с ним»[2]. Для анализа будущего существует определенная методология, которая включает в себя: выделение и анализ трендов и тенденций; разработка категорий «случайность» и «закономерность», выявление их места и роли в прогнозируемом процессе; выявление наиболее вероятных сценариев развития, разработка мер по реализации и укреплению позитивных тенденций и снижения влияния негативных.

*Набиуллин Л. Г., к.пед.н., с.н.с., ИПО (Санкт-Петербург)*

## О роли ценностного отношения к профессиональной деятельности будущего педагога: теоретико-методологический аспект

Изменяющиеся реалии современной жизни и существенные перемены в системе образования требуют коренного анализа и обновления в постановке проблем и путей их решения. Эти проблемы обусловливаются помимо всего и социально-экономическими условиями развития современного российского общества, которое испытало на себе влияние мирового экономического кризиса, вызванного, как известно, последствиями ориентации на так называе-

[1] Kahn H., Bruce-Briggs B. Things to Come: Thinking about the Seventies and Eighties. – N. Y., 1972. – P. 149.
[2] Почепцов Г. Г. Стратегия: инструментарий по управлению будущим. – М., 2005. – С. 132.

мые западные ценности, на массовое потребление. Видный американский социолог и футуролог Э. Тоффлер, говоря недавно о будущей судьбе крупных западных государств, предрёк, что вслед за эпохой индустриализации и последовавшей за ней эпохой коммуникационных систем, способствующих внедрению инноваций во всём мире, приближается приход новой системы богатств, основанной на знании. Но систему образования, отметил он, лишили элемента творческого участия педагогов, т.е. возможности их сознательного и активного участия в этом процессе.

А ведь образование, приобщая к ценностям культуры, помогает человеку гуманистически-ориентировочно самоутверждаться и самовыражаться, способствует становлению свободной, ответственной личности, обладающей широким мировоззренческим кругозором и нравственным сознанием. Ещё Л.Н.Толстой писал: «Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным»[1].

Одно из определений «*ценности*» гласит, что это результат субъектно-объектных отношений, возникающих в процессе деятельности, вследствие которых значение объекта наделяется положительным, устойчивым для объекта *смыслом.* Установление близости базовых понятий «ценность» и «смысл» даёт основание рассматривать их в единстве, выделяя в содержании образования аспекты, которые определяются как *ценностно-смысловые.* Говоря о ценностно-смысловых аспектах формирования сознания современного педагога, на наш взгляд, необходимо в первую очередь остановиться на характерных личностных качествах современного педагога.

Как утверждает В.А.Ядов: «представление о целостной структуре личности предполагает выделение определенного системообразующего признака или системообразующего отношения. И в зависимости от него могут быть рассмотрены различные подходы к ценностному анализу личности, субъекта деятельности, индивида»[2]. В научных исследованиях личности ее избирательное, целенаправленное отношение к социальной действительности, как правило, обнаруживается как система ценностных ориентаций – высший уровень интерполизации социальных условий. Важнейшей качественной характеристикой будущих педагогов должна стать высокая личная культура, так как профессиональная деятельность является одним из способов преобразования мира и предполагает добросовестное, ценностное отношение к профессиональной деятельности. Одним из важных средств, способных совершенствовать такое сосуществование, актуализировать и активизировать процесс становления ценностного отношения к профессиональной деятельности в ходе профессионального образования, являются культурологические знания, обладающие большим педагогическим потенциалом. Для достижения этой цели необходимо решить ряд *задач:*

- теоретически обосновать суть ценностного отношения к профессиональной деятельности;
- раскрыть педагогический потенциал культурологических знаний;
- определить критерии и показатели сформированности ценностного отношения к профессиональной деятельности студентов вуза;
- выявить и обосновать педагогические условия становления ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов вуза в процессе активизации культурологических знаний.

Для подготовки высококвалифицированных профессионалов, способствующих инновационному развитию страны, становится важным в процессе профессионального образования формировать ценностное отношение к профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза. Ценностное отношение к профессиональной деятельности станет устойчивым убеждением личности в социокультурной значимости профессии, инициирующим профессиональную идентификацию, творческую деятельность и определяющим гуманное отношение к социуму, если в ходе профессионального образования будет использован педагоги-

---

[1] См.: Толстой Л.Н. Дневники // Толстой Л.Н. Собр. соч.: В 22 т. М.,1985. Т.21

[2] См.: Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С.89.

ческий потенциал культурологических знаний, который активизируется при реализации комплекса следующих *педагогических условий:*

- организационно-педагогических, включающих обеспечение ценностной направленности процесса профессиональной подготовки;
- социально-педагогических, направленных на создание общей активной профессионально-ценностной среды и формирование идеала интеллигента;
- психолого-педагогических, ориентированных на активизацию потребностей студентов в культуросообразном самосовершенствовании, самореализации.

В настоящее время жизнь предъявляет новые требования к педагогам, с учётом повышения роли в ней культурологических знаний. Из этого следует:

- ценностное отношение к профессиональной деятельности – устойчивое убеждение личности в социокультурной значимости профессии, инициирующее профессиональную идентификацию, творческую активность и определяющее гуманное отношение к социуму;
- эффективное использование педагогического потенциала культурологических знаний в целях формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности возможно при соблюдении комплекса вышеперечисленных педагогических условий;
- становление ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов активизируется в процессе обучения при соблюдении ряда *принципов*: гуманистичности; процессуальности; культуросообразности; формирования идеала интеллигента; гносеологического; осознания социокультурной значимости профессиональной деятельности;
- *критериями*, позволяющими определить сформированность ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов, являются: социально-нравственное отношение к профессиональной деятельности; профессиональная идентификация; творческое отношение к профессиональной деятельности.

К ценностно-смысловым аспектам формирования сознания современного педагога относится и ценностное отношение к своей профессиональной деятельности – как необходимое условие устойчивого убеждения личности в социокультурной значимости своей профессии. Мы определяем понятие «ценность» центральным в осмыслении поставленной проблемы. Категория «отношение» становится показателем уровня значимости объекта для личности. Философские, психолого-педагогические и социологические наработки позволили определить сущность ценностного отношения к профессиональной деятельности, которая заключается в совокупности ценностных отношений к обществу, жизни, человеку, позволяющих субъекту выработать жизненные принципы, согласуя их с морально-этическими нормами социальной общности. Ценностные ориентации описывают индивидуальные отношения к ценностям, которые осознаются личностью в качестве активного социального источника деятельности. В таком случае определение профессиональной деятельности в качестве значимости для личности во многом зависит от ее ценностных ориентиров. Профессиональная деятельность определяет как личные, так и общественные ценности, формируя у личности относительно себя разнообразные отношения, чем обусловливает важность их ценностного характера.

Таким образом, анализ данных смысловых категорий позволяет нам раскрыть понятие «ценностное отношение к профессиональной деятельности», которое представляет собой устойчивое убеждение личности в социокультурной значимости профессии, инициирующее профессиональную идентификацию, побуждающее к творческой активности и определяющее гуманное отношение к социуму. Такое отношение к профессиональной деятельности позволяет занять будущим педагогам активную жизненную позицию, приобрести профессиональную идентификацию, позитивные качественные характеристики, осознать свою профессиональную значимость перед социумом, что является показателем профессионально-ценностных ориентаций личности.

Изучение понятия «ценностное отношение к профессиональной деятельности» привело к выводу о необходимости соблюдения в учебно-воспитательном процессе упомянутых нами принципов, так как их использование будет способствовать более эффективному развитию

ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов. Рассмотрение профессиональной деятельности как элемента культуры, являющейся общественной и личностной значимостью, через категорию «ценность», мы определяем как один из важных компонентов культуры, что и привело к анализу специфики культурологических знаний и определению их педагогического потенциала. «Культурологические знания, в которых фиксируется все многообразие человеческой деятельности, синтезируют знания о развитии материальных и формировании духовных ценностей, а также позволяют ощутить глубинность трансцендентной ценности в развитии цивилизации и человека. Такое понимание сущности культурологических знаний дает основание говорить о его специфическом характере и богатом педагогическом потенциале, который может раскрыться при создании определенных условий»[1]. Педагогический потенциал, на наш взгляд, заключается ещё и в том, что культурологические знания являются богатейшим носителем культуры; систематизируют знания различных наук, развивая планетарное мышление; формируют позитивные многоаспектные ценностные ориентации, активизируя и актуализируя процессы ценностного становления; инициируют творческую активность личности; помогают осмыслить взаимосвязь человека с природой – экоцентризм, а также способствуют развитию осознанного отношения к результатам профессиональной деятельности; содержат информацию о путях самосовершенствования личности; способствуют формированию идеала интеллигента; развивают диалогичность личности; влияют, благодаря своей историчности, на патриотическое отношение к Родине, стране, государству; позволяют прогнозировать будущее в профессиональной деятельности и других сферах жизнедеятельности.

Говоря о педагогическом потенциале культурологических знаний как о факторе, способном вносить важные ценностные новообразования в качественные характеристики личности, мы обращаемся к идее самосовершенствования и самореализации субъектов

Обращение к научным идеям, учет социально-значимых мотивов, которые придают самообразованию целенаправленность, устойчивость, позволили нам уточнить понятие «самосовершенствование», придав ему культуросообразное наполнение. Таким образом, культуросообразное самосовершенствование является процессом целенаправленного развития ценностно-ориентированной личности, опирающейся на культурные ценности данного общества, процесс целостного постижения мира, позволяющий обогатить внутреннюю культуру личности и ощутить себя важной составляющей мира, осознать ответственность перед ним. Культуросообразное самосовершенствование становится не только процессом приобретения новых знаний, смыслов, но и раскрывает способность творчески применять накопленные знания в профессиональной сфере, в личной жизни.

Следовательно, педагогический потенциал культурологических знаний достаточно богат и способен влиять при определенных педагогических условиях на формирование потребности в культуросообразном самосовершенствовании, на становление ценностных профессиональных и личностных качеств будущих педагогов. Основы ценностно-смыслового содержания деятельности будущих педагогов, а, следовательно, ценностного отношения к их профессиональной деятельности закладываются еще в процессе их обучения в педагогических учебных заведениях. *Т.о. под ценностно-смысловой основой учебной деятельности студентов и учащихся педагогических вузов, лицеев и колледжей, определяющих их ценностное отношение к будущей профессиональной педагогической деятельности мы понимаем систему их ценностных ориентаций и личностных смыслов, направленных на осознание и принятие этой деятельности как личностно значимой в контексте их профессиональной подготовки.*

Высокий уровень развития ценностно-смысловой основы учебной деятельности, лежащий в основе становления ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности должен сопровождаться:

---

[1] См.: Бойко Ж.В. Становление ценностного отношения к профессиональной деятельности студентов через освоение культурологических знаний. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. к. пед. н. Комсомольск н/А. 2009.

- формированием представления об очень высокой значимой учебной деятельности для общества и его институтов;
- очень высокой значимостью учебной деятельности лично для себя, постоянным ощущением потребности в познании;
- всегда отличным самочувствием, полным ощущением работоспособности, выраженным эмоциональным откликом на все события жизни группы, курса, факультета и вузе в целом;
- проявлением очень высокой учебной активности, творческого подхода к учебной деятельности.

*Назаров С.Я., Невьянск*

**Факторы освоение воспитанниками детских домов требований культуры**

Приобщение детей, воспитывающихся в детских домах, к требованиям культуры характеризуется проблемами и противоречиями. Процесс выработки ориентаций и установок ребенка на освоение различных норм, правил социальной жизни происходит под воздействием нескольких факторов. Прежде всего, действует данная природой способность подражать поведению тех людей, с которыми ребенок общается в процессе своего взросления. Обычно примером становятся те взрослые, которые обеспечивают его повседневную жизнедеятельность. При этом происходит воспроизводство не всех их действий, а тех, к которым существует определенная природная предрасположенность. Если ребенок живет в семье, то он подражает тому поведению, которое демонстрируют родители, браться, сестры, другие родственники. Так осваивается культура общения между близкими людьми, включающая правила проявления заботы, выполнения домашних обязанностей, проявления различных чувственных переживаний и т.д.

Следующим фактором, побуждающим осваивать требования культуры, является потребность ребенка в самоутверждении. Она побуждает принимать указания тех, кто занимается его социализацией, чтобы быть принятым ими в качестве желанного, достойного заботы человека, постепенно приобретающего те же умения, которые они демонстрируют в повседневной жизнедеятельности. Речь идет об активности ребенка в освоении тех способов отношения к людям, которые указывают на постоянное увеличение его самостоятельности при взаимодействии с окружающим миром.

В детских домах возникает особая ситуация, связанная с возможностями подражания ребенком поведению взрослых и самоутверждения среди них в качестве самостоятельного человека. Дети, растущие и воспитывающиеся в этих учреждениях, общаются в первую очередь со сверстниками, образцы поведения которых становятся ведущими в процессе приобщения к культуре. Взрослые демонстрируют свой уровень владения нормами бытовой культуры, межличностного общения с себе подобными, чаще всего тогда, когда их дети не видят. Им воспитатели показывают очень ограниченный набор действий, подражать которым сложно, так как они направлены на таких как они, индивидов. Отсутствуют примеры культуры пользования бытовыми приборами, разнонаправленного общения с разными людьми. Ограниченность примеров для подражания ведет к торможению темпов социализации детей–сирот. Также существуют особенности реализации потребности таких детей в самоутверждении. Ее удовлетворение требует, во-первых, такого субъекта, положительную оценку которого ребенок активно стремится получить. Во-вторых, человека, выражающего свое принятие соответствующих требованиям культуры действий ребенка путем проявления ласки, любви к нему лично. Такие люди отсутствуют в детском доме, так как работающие с воспитанниками специалисты в первую очередь выполняют свои профессиональные обязанности, не имея возможности демонстрировать особое отношение к какому-то из этих детей. Если сотрудник детского дома станет показывать свое исключительное внимание одному из детей, то все остальные будут переживать сильные негативные чувства из-за своей обделенности заботой взрослого.

Нами было проведено в одном из учебных заведений, в которых обучаются дети из детского дома, социологическое наблюдение за их поведением в учебной и внеучебной деятель-

ности. Объектом изучения стали дети разного пола 8-10 лет. Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы о том, какие нормы культуры взаимодействия с окружающим миром ими были освоены в процессе первичной социализации.

Почти у всех детей психологи и педагоги отмечают отсутствие проявления любви к людям, природе, технике. Причина в том, что дети, растущие в детском доме, не получают с раннего детства опыта чувственного отношения к разным предметам, вещам, да и людям. Данное им от рождения желание любить должно было развиваться через получение опыта любви к предметам, *лично принадлежащим* самому ребенку, отношение к нему тех, кого он воспринимает как самых близких людей. Только эти люди могут продемонстрировать культурные способы повседневной заботы о реализации индивидуальных потребностей ребенка, дать ему почувствовать себя нужным любящим его людям. Этого сотрудники детского дома дать не могут. Поэтому дети обделены любовью, что оказывает весьма негативное воздействие на весь процесс приобщения их к культуре. Им не хватает той жизненной энергии, которая требуется для борьбы за себя при преодолении разных трудностей в процессе освоения норм, правил общественной жизни.

Дети, чья социализация осуществляется в семье, стремятся реализовать требования родителей, чтобы усилить их любовь к себе. У детей детского дома такая возможность отсутствует. У них нет побуждения стать более культурным человеком, чтобы ощутить внимание, ласку родного человека. В этом главная причина их медленного и слабого приобщения к сознательному и добровольному выполнению различных общественных предписаний. Поэтому возникают большие трудности при их воспитании и обучении в классе, состоящем только из детей детского дома. В этом одна из причин того, что их чаще всего учат вместе с детьми, растущими в обычных семьях. Те, имея постоянное побуждение к активной учебной деятельности со стороны любящих их людей, демонстрируют более высокие результаты освоения учебной программы. Среди детей из детских домой большинство тех, кто учится средне и ниже среднего.

Ребенок, не получив в детстве энергии индивидуальной заботы о себе, становясь взрослым, оказывается не наученным нормам проявления сильных чувств при общении как с природой, так и с разными людьми. У него на всем протяжении периода первичной социализации не реализуется потребность в персонифицированном отношении к конкретному животному, растению, человеку, когда есть разные по силе эмоции, чувства при социальном взаимодействии с ними. Природа, не обогащенная культурой, не формирует сильную любовь к людям. Она воспитывается путем включения в заботу о каком-то конкретном человеке. У детей детдома сама организация жизни не предполагает постоянного проявления заботы о другом человеке, который зависит от ребенка и нуждается в особой его поддержке, помощи. При этом одним из результатов любви ребенка к этому человеку является получение благодарности от того, о ком он заботится. В этом заключается причина некоторой жесткости, черствости, формализма детей детдома в отношениях к людям, которая обнаружилась в процессе социологического наблюдения отношений, складывающихся у них со сверстниками. У многих из них отсутствует опыт сопереживания радости, сострадания за близкого человека, так как не сформировалось личностно ориентированное взаимодействие с воспитателями детского дома.

Не имея опыта любви к себе, девочки, выросшие в детдоме, становясь матерями, часто не умеют в полном виде проявить это чувство к своим детям. Этот было обнаружено при опросе социальных работников, которые оказывают помощь молодым матерям, родившим ребенка в возрасте до 18 лет. 70% из них отметили, что они стараются всеми способами избегать общения с ребенком, оставляя его на попечение социальных работников или кого-то из дальних родственников. В самом общении с маленькими детьми такие матери редко проявляют ласку, чуткость, установку на постоянную заботу. Эти матери воспроизводят то формальное отношение к собственному ребенку, которое было к ним со стороны воспитателей детдома. Неосознанно они относятся к своим детям, как воспитанникам этого учреждения. Так культура социализации, отражающая специфику детского дома, воспроизводится через

стереотипы поведения уже взрослых людей даже в том случае, когда они имеют полную семью.

Возникает особая проблема успешной социализации детей-сирот на основе воспитания у них чувства любви к природе, людям. Они не имеют возможность получить ее теми способами, которые существует у детей, растущих в семье. Нужны особые методы социального взаимодействия с детьми-сирота, построенные на сильных взаимных чувственно-эмоциональных переживаниях со взрослыми, постоянно проявляющими личную заботу о каждом ребенке. В этом главная проблема обеспечения успешной освоения требований культуры детьми, растущими в детских домах.

Исследование показало низкую заинтересованность детей, воспитывающихся в детском доме, в учебе, овладении нормами культуры поведения на уроках, переменах. Сказывается отсутствие опыта какой-либо самоорганизации. Он не приобретается в детдоме, так как дети делают что-либо в группе обязательно под руководством взрослых. Те постоянно берут на себя роль организации поведения, жизни растущего человека. Однако он хочет быть самостоятельным, и данная потребность реализуется в виде стихийного выброса физической и психической энергии в непреднамеренных конфликтах со сверстниками. У детей-сирот редко воспитывается умение *планировать* свои индивидуальные действия, так как таковые крайне ограничены из-за постоянного пребывания в коллективе. Социальные взаимодействия строятся в нем на подчинение требованиям жизни в группе, но, став взрослым, воспитаннику детского дома придется учиться жить отдельно, умело управляя индивидуальными потребностями и интересами. Также в процессе социализации не формировалось умение выбирать варианты реализации личных планов, так как их наличие предполагает некоторую свободу действий, имеющуюся в детей, растущих в семье, а не в детском доме. Из-за отсутствия личных планов в процессе социализации не требуется проявлять волю, терпение, самоконтроль при столкновении с трудностями в освоении норм и правил общественной жизни.

Следовательно, выключение из социальных взаимодействий взрослых с детьми-сиротами в процессе приобщения их к культуре сильных чувственно-эмоциональных переживаний, выражающихся в любви, носящей индивидуальных характер, ведет к большим трудностям в освоении ими совокупности важных для самостоятельно жизни человека навыков и умений. Возникает проблема поиска иных вариантов социализации детей, воспитывающихся в детских домах.

*Непрозванных А.Л., к.с.н., доц., УГТУ-УПИ*

**Смена парадигмы образования: тенденции, будущее образования.**

Около 20 лет мы говорим о кризисе отечественного образования. С точки зрения социологии кризис образования понимается как наличие проблем во взаимодействии образовательной системы и личности, сбалансированности развития образования и социально-экономических трансформаций общества, гармонизации взаимоотношений системы образования с другими социальными институтами – государством, правом, культурой и пр. К основным характеристикам кризиса, к которым много лет пыталась адаптироваться наша образовательная система, можно отнести: противоречивость нормативно-правовой базы, недофинансирование, декларацию приоритетности образования и автономии образовательных учреждений при фактическом отсутствии таковых, а главное, перманентное псевдореформирование ради процесса реформирования. Это приводило к тому, что образовательная система постоянно оказывалась перегруженной, сталкиваясь с большим количеством задач, чем она была способна разрешить. Кризис системы образования не позволял сделать вывод о перспективах ее развития. Чем этот кризис грозил обществу? Насколько он соответствовал признакам эволюционности или стагнации этого социального института? Достиг ли кризис образования предельной отметки, ниже которой система образования двигаться не может, исчерпав свои ресурсы и смысл существования, либо, если ресурсы системы до конца еще не исчерпаны, какие действия нужно предпринять для выявления мешающих естественному эволюционному процессу препятствий? Это те вопросы, на которые необходимо было получить

ясные и четкие ответы.

Согласно данным ряда исследователей (Ковалева Г.С. и др.), молодые россияне по уровню математической, естественнонаучной грамотности, по грамотности чтения, по уровню компетентности в решении проблем долгое время занимали далеко не первые места. Их результаты были ниже не только результатов учащихся стран-лидеров в области образования (Финляндии, Республики Корея, Японии), но и средних результатов учащихся 30 стран-членов Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Российская школа, давая солидный багаж знаний, не вырабатывала у учащихся навыки и умения использовать эти знания в повседневной жизни, о чем свидетельствовали данные международных тестирований. В российском образовании отсутствовала концепция, позволяющая, не отказываясь от достоинств и традиций российского образования, органично ввести в образовательный процесс новые приоритеты, соответствующие требованиям постиндустриального общества. Хотя целый ряд стран (Финляндия, Германия, Польша) за довольно короткий срок сумели добиться качественно иных, по сравнению с российскими, результатов.

Такая ситуация явилась следствием усилившегося разрыва между конституционными гарантиями в области образования, реальным финансированием образовательных учреждений и качеством образовательных услуг. Коэффициент обновления основных фондов в образовании был очень низким, быстро шло старение педагогических кадров, высока была и их текучесть. Это свидетельствовало о проблемах, истоки и наличие которых либо сознательно умалчивались, либо на них не обращали внимания. Если говорить о качественных характеристиках учащихся, то к середине 2000-х гг. более чем в 4 раза по сравнению с 1990-ми гг. увеличилось число детей с болезнями эндокринной, нервной систем, органов дыхания, кожи, костно-мышечной системы и др.; почти в 5 раз – детей с врожденными аномалиями развития, деформациями и хромосомными нарушениями.

Негативные изменения затронули саму структуру нормативно-правового обеспечения функционирования системы образования и активно ее перестраивали. Например, гарантированное ст.43 Конституции РФ бесплатное и общедоступное дошкольное образование оказалось доступным не для всех детей, основное общее образование «дофинансировалось» родителями учащихся, а доступность среднего и высшего профессионального образования практически полностью связывалась с финансовыми возможностями родителей студентов. Эти кризисные явления можно характеризовать в первую очередь как провалы государства. Прежде всего, это касалось асимметрии информации и неумения предвидеть социальные последствия принимаемых экономических решений. На такую ситуацию неоднократно пытались обратить внимание властных структур многие российские ученые – специалисты в области образования (Т.В. Филипповская, Е.А. Шуклина и др.).

В настоящее время происходит смена парадигмы образования, появляются предпосылки, позволяющие говорить о начале выхода системы российского образования из кризиса, и перемены эти связаны с переломом в выборе моделей этого процесса: осуществляется отказ от манипулятивного, авторитарного образования, формируется проектное, гуманистическое, личностно- и практикоориентированное образование. Объективной предпосылкой смены парадигм и процессов реформирования системы образования явилось изменение взаимосвязей образования как социального института с другими институтами общества (государством, производством, наукой, культурой и пр.) в результате перехода человечества к новой цивилизации – информационному обществу. На смену обществу труда, индустриальному обществу приходит общество, где основным продуктом, товаром и ценностью является информация, а главным действующим лицом становится человек, создающий, распределяющий и потребляющий ее. Развитие информационной инфраструктуры дает огромные преимущества: возможность сжатой во времени переработки больших массивов информации, практически мгновенной коммуникации в любую точку планеты, глобальной автоматизации и информатизации производства. Все это предопределило повышение спроса на высокообразованных специалистов. Поэтому реформирование образовательной системы напрямую связано с проблемой качества образования. А трансформация системы среднего и высшего профессио-

нального образования происходит в направлении их большей адаптации к быстро меняющемуся миру.

Смена парадигмы образования происходит не только в России, ведь кризис образования характерен и для западного общества. Именно поэтому еще в 1997 г. в Лиссабоне была подписана конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», положившая началу объединения мирового образовательного процесса. К этому процессу присоединилась и Россия, сохраняя желание, чтобы при построении общеевропейской образовательной системы были учтены особенности отечественного образования. Вхождение в Европейское образовательное пространство должно было обеспечить России сближение с Европой в экономике, политике, успешное развитие общества, государства, и, естественно, системы образования и науки. Лиссабонская конвенция поставила задачу гармонизации систем образования европейских стран, признав документы об образовании стран-участниц на условиях отсутствия разницы в содержании программ обучения. Интернационализация высшего образования вызвана целым рядом причин: это и академические причины, обусловленные интернациональным характером научных знаний, формированием универсальной основы образования и научно-исследовательской деятельности, формированием международных стандартов качества, это и культурные и идеологические причины, обусловленные ростом международной открытости и развивающимся диалогом национальных культур, это и экономические причины, связанные с глобализацией экономики и технологий, требованиями мирового и региональных рынков труда, это и политические причины, обусловленные демократизацией мирового сообщества, развитием интеграционных процессов в политических и социальных сферах, и, конечно же, это информационные причины, обусловленные возникновением новых информационных технологий и глобальных информационных сетей.

Лиссабонская конвенция явилась первым этапом создания единого образовательного пространства с общими законами, стандартами, правилами и носила декларативный характер. Как продолжение этой конвенции в 1999 г. по инициативе министров образования Великобритании, Германии, Италии и Франции 29 стран подписали Болонскую декларацию, содержащую уже ряд конкретных мер по реализации ранее принятой Лиссабонской конвенции и именуемую впоследствии Болонским процессом. В рамках этого процесса прошел целый ряд встреч, совещаний, конференций, что свидетельствует об интенсивной деятельности европейских стран по интеграции национальных систем образования, основанной на общности фундаментальных принципов их функционирования. В течение последних лет осуществлена огромная работа по формированию Зоны европейского высшего образования, хотя процесс сопровождается сложностями в обеспечении системы гарантии качества, сохранения национальных ценностей и др. На встрече в Берлине в сентябре 2003 г. условия и критерии присоединения к Болонскому процессу были частично пересмотрены. Одним из таких условий стало соответствие процесса принципам политики не отдельных вузов, а государства. В Болонском процессе есть три основных принципа построения: двухэтапное высшее образование (бакалавриат и магистратура); система кредитов, учет трудоемкости учебных процессов; общие требования к качеству образования. Такая двухуровневая подготовка в вузах распространена в США и была принята в остальных странах мира, поэтому можно говорить об «американизации» проводимых европейским образовательным сообществом реформ.

В России двухуровневая система подготовки бакалавриата и магистратуры была введена параллельно с традиционной системой подготовки и государство ежегодно увеличивает количество грантов и кредитов по подготовке бакалавров. Существует система государственной аттестации и аккредитации, ассоциация аккредитованных вузов России, развивается автономность учебных заведений, обсуждается переход на 12-летнее школьное образование с профильной подготовкой на завершающем этапе. Этот процесс сопровождается изменением законодательства, что обусловлено вхождением в европейское образовательное пространство, а законодательные нормы совершенствуются синхронно с европейскими, осуществляется целый ряд мер, обеспечивающих укрепление материальной базы и развитие вузов.

Рекомендованная ЮНЕСКО единая форма приложения диплома (Diploma Supplement) позволяет сравнивать системы образования разных стран, в которых есть свои особенности. В странах с разными институтами признания дипломов, существует проблема их признания. Так, в Европе и США международное признание учебных программ и дипломов обеспечивают соответствующие ассоциации инженеров, юристов и т.д., без их одобрения трудоустроиться достаточно сложно. В России признание дипломов проводится через государственную аттестацию и аккредитацию. Аккредитация – это инструмент проведения государственной политики в области высшего образования, повышения престижа вуза и имеет прямые экономические последствия. Но аккредитация вузов России признана только в странах СНГ, поэтому для решения проблемы в рамках Болонского процесса запланировано создание независимых от национальных правительств и международных организаций аккредитационных агентств, руководствующихся определяющими знания, навыки и умения едиными образовательными стандартами.

Сегодня ряд вузов СНГ, в том числе и российские, самостоятельно выходит на европейские и американские ассоциации с целью признания квалификации своих выпускников; есть практика выдачи двойных приложений к диплому – собственного и зарубежного вузов. Ведь открытость международного рынка предполагает открытость и рынка труда, общие требования в подготовке специалистов, признание квалификаций. Открытость системы подготовки специалистов допускает возможность экспорта и импорта образовательных программ внутри самой европейской системы. А в условиях глобализации, обеспечивается притягательность образования через посредство информационных технологий, появляются огромные возможности в дистанционном обучении тем самым, расширяется рынок сбыта образовательных программ. Важную роль в модернизации высшей школы играет взаимодействие с международными организациями, которое должно быть направлено на решение вопросов: международного сотрудничества; участия российских вузов в межнациональных научных и образовательных проектах; внедрения новых образовательных технологий; создания в вузах систем управления и гарантий качества, с учетом требований европейского сообщества; разработки государственных механизмов проведения оценки профессиональных зарубежных образовательных программ на их эквивалентность аналогичным российским программам.

Переход от социоцентристского по направленности и авторитарного по характеру подхода построения образовательного процесса к парадигме гуманистического, личностно-ориентированного образования потребовал переосмысления целей и задач образовательной деятельности, заставил искать новые образовательные ориентиры. Один из них – принцип гуманизации образования, отражающий представление об индивидуальности как факторе, противостоящем процессам разрушения, способном изменить ход событий в ситуациях выбора, динамики, которыми современная реальность столь богата.

Сегодня в российских учебных заведениях изменилась сама структура образования. Основы гуманитарных знаний закладываются в общеобразовательные и специальные программы, восстановлено изучение всего цикла гуманитарных дисциплин с целью привития молодым людям любви к гуманитарной культуре. Особое значение приобретает изучение социологии, культурологии, политологии, социальной психологии, истории, иностранных языков, призванных формировать гармоничного человека, с широким общекультурным кругозором, знанием основ психологии, этики, истории, хорошей языковой подготовкой. Изучение гуманитарных дисциплин важно для будущих специалистов. Как свидетельствуют данные исследований, оптимальное соотношение знаний по технологии производства и по умению работать с людьми для инженера составляет 50:50, а для менеджера – уже 15:85. Гуманитаризация образования – не простое увеличение гуманитарных дисциплин в учебных программах. Она требует изменения внутренних ориентиров социализации и профессиональной подготовки молодежи, смещения акцентов с растущего объема информации на ценностные аспекты получаемых знаний, их гуманистическую направленность. Переход от узкой специализации к универсальности знаний привел к изменению статуса многих учебных заведений в стране, вызвал потребность в реализации главного принципа гуманитарного образования –

его одухотворенности, ведь гуманитарные познания необходимы для осмысления процессов, связанных со стремительным развитием современной науки и техники. Сама жизнь потребовала тесного взаимодействия естественнонаучного и технического образования с гуманитарным, и это дает положительные результаты.

В последние годы государство направляло значительные средства на финансирование приоритетных направлений образования. Так, практически все школы были обеспечены компьютерами, большая часть школьников пользуется Интернетом, улучшена материально-техническая база образовательных учреждений, выросла заработная плата учителей и преподавателей, совершенствуется учебно-методическое обеспечение образовательного процесса. Осуществляемые в России меры по совершенствованию современной системы образования уже дают положительные результаты. Так, по результатам ЕГЭ 2009 г. большинство выпускников школ успешно справились с выпускными экзаменами. Это говорит о том, что качество образования улучшается, хотя многие предрекали провал значительной части выпускников. Конечно, говорить, что ситуация в российском образовании кардинально улучшилась, еще рано, но тенденция к улучшению есть.

Примером дальнейшей трансформации российской системы образования и высшего образования в частности является и формирование новой вертикали высшего профессионального образования. Последними решениями Президента, Правительства и Государственной Думой РФ определена иерархия вузов, представляющая своеобразную пирамиду, на вершине которой – МГУ и СПбГУ – с особой ролью и полномочиями, а также семь федеральных (среди которых – Уральский, формируемый на базе УГТУ-УПИ) и 14 научно-исследовательских университетов. Их миссия – обеспечение формирования человеческого и научно-технического потенциала сбалансированного обновления традиционных и развития постиндустриальных отраслей экономики. Этот пример – не просто изменение терминологии, это – показатель глубинных трансформаций системы высшего профессионального образования, оправданных реалиями времени и отражающих новое видение человеческих ресурсов (человеческого капитала), от которых сегодня, как никогда ранее, зависит не только развитие постиндустриальных отраслей экономики, но безопасность и устойчивость развития всего общества.

*Николаева М.А., ст. преп., УГПУ (Екатеринбург)*

## Проблемы профессиональной подготовки специалистов по рекламе

На современном этапе система ВПО играет все большую роль в жизни общества. Высшее профессиональное образование – важнейший социально-государственный институт, выполняющий функцию подготовки молодого поколения к решению в будущем профессиональных задач в определенной области деятельности, предполагающий достаточно высокий уровень сформированности различных умений и навыков, а также способности непрерывно их совершенствовать (В.А. Попков, А.В. Коржуев)[1]. Как отмечает А.М. Новиков, одной из основных целей высшего образования является создание условий для овладения профессиональной деятельностью, получения квалификации или, в необходимых случаях – переквалификации, для включения человека в общественно-полезный труд в соответствии с его интересами и способностями[2].

Для каждого отдельного человека его профессиональное образование выступает в двух ипостасях: как средство самореализации, самовыражения и самоутверждения личности, поскольку в наибольшей мере человек раскрывает свои способности в труде и в первую очередь – в профессиональном труде; как средство устойчивости, социальной самозащиты и адаптации человека в условиях рыночной экономики, как его собственность, капитал, которым он распоряжается или будет распоряжаться как субъект на рынке труда[3].

---

[1] Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. М., 2004.
[2] Новиков А.М. Профессиональное образование в России. М.,, 1997. С.45.
[3] Там же. С. 148.

Сегодня система ВПО пытается укрепить связи с профессиональной средой, с целью разработки образовательных стандартов для подготовки бакалавров и магистров. Профессиональные стандарты очень важны для системы образования, поскольку позволяют понять, какие требования к квалификации выпускника предъявляют работодатели. К подготовке выпускников предлагается применять компетентностный подход, т.е. для каждого направления определять набор ключевых компетенций, обладать которым будет обязан каждый выпускник. Компетентностный подход проявляется как обновление содержания образования в условиях изменяющейся социально-экономической реальности.

В условиях реформирования высшего образования, перехода на многоуровневую подготовку профессиональных кадров, конкурентоспособности специалистов на рынке труда особую актуальность приобретает проблема профессиональной подготовки специалистов по рекламе. Реальные проблемы трудоустройства выпускников, связанные, кроме того, с необходимостью формирования общих представлений о профессии «специалист по рекламе», заставили нас в первую очередь акцентировать внимание на результативности профессионального обучения в вузе, готовности выпускника незамедлительно включиться в выполнение своих профессиональных обязанностей.

Многие работодатели отмечают, что качество образования, получаемое в вузах по направлениям реклама и связи с общественностью, не отвечает квалификационным требованиям специалиста, заявленным в стандартах. Да и сами стандарты уже давно устарели. Базовые знания, умения и навыки, отраженные в ключевых характеристиках выпускника не соответствуют современным запросам рынка труда. В своей статье мы более подробно остановимся на профессиональной подготовке студентов – будущих специалистов по рекламе. *Профессиональная подготовка* – развитие деятельности от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее к реальной профессиональной деятельности.

ГОС ВПО по специальности «350700 – Реклама» дает следующую квалификационную характеристику выпускника: «Специалист по рекламе – это специалист, основным результатом деятельности которого является информирование потребителей, удовлетворение и формирование потребительских предпочтений и стимулирование спроса через создание рекламной продукции, оказание рекламных услуг и проведение рекламных кампаний и мероприятий, переводящих сущность, качество, особенности товаров и услуг, идей и явлений общественной жизни через систему художественных образов, символов, знаков на язык чувств и эмоций с учетом нужд и запросов потребителей. Он осуществляет: организацию и проведение научных исследований в области рекламы, потребительских предпочтений и спроса; обеспечение эффективного функционирования рекламных агентств и рекламных служб предприятий и организаций, как на внутреннем, так и на внешнем рынке; содействие социально-экономическому и культурному развитию обществ; повышению качества и уровня жизни; стимулирование производства и сбыта; совершенствование качества товаров и услуг».[1] Область профессиональной деятельности специалиста по рекламе направлена на обеспечение эффективной рекламы с учетом требований потребителя, отраслевой специфики и условий предпринимательской среды.

Задачи профессиональной деятельности будущего специалиста заключаются в следующем[2]: анализ состояния, перспективных направлений и проблем развития мирового и отечественного рынка рекламы; осуществление связи с общественностью; проведение маркетинговых исследований для рекламных целей; разработка рекламной политики и стратегии; разработка рекламных кампаний с учетом новых условий развития рынка, науки и техники и маркетинговых предпочтений потребителей; планирование и организация рекламной деятельности; создание и моделирование рекламного продукта; организация и управление технологическими процессами производства различных видов рекламной продукции; проведение рекламных кампаний и мероприятий; анализ и прогнозирование эффективности реклам-

---

[1] Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности «350700 – Реклама». – М., 2000.

[2] Там же.

ной деятельности, экспертиза рекламной продукции. *Профессиональная компетентность специалиста по рекламе* – овладение основными видами профессиональной деятельности: маркетингово-рекламной, рекламно-управленческой, рекламно-торговой, рекламно-производственной, художественно-творческой, аналитической,рекламно-информационной, культурно-просветительской, экспертной, консультационной, научно-исследовательской.

Исследование функционального развития профессиональной компетентности показало, что на начальных стадиях профессионального становления специалиста имеет место относительная автономность этого процесса на стадии самостоятельного выполнения профессиональной деятельности компетентность все более объединяется с профессионально важными качествами. Основными уровнями профессиональной компетентности субъекта деятельности становятся обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм.

Итак, существует идеально-сформированная модель выпускника – специалиста по рекламе, который на выходе обладает ключевыми профессиональными компетенциями. Судя по наполнению стандарта, из абитуриента должен получиться квалифицированный специалист, однако на практике мы видим совершенно другую картину. Сейчас, в рекламных агентствах, в большинстве своем работают люди, получившие непрофильное образование, но впоследствии переквалифицировавшиеся. Большинство руководителей рекламных агентств или иных коммерческих предприятий, подбирая персонал, в основном останавливаются на специалистах с классическим фундаментальным базовым образованием, например, экономиста, физика, математика, филолога, биолога и т.п.

Работодатели сегодня с осторожностью относятся к, так называемому, интегрированному гуманитарному образованию (реклама или связи с общественностью). В условиях рыночной нестабильности руководство не может себе позволить молодому специалисту «осматриваться», «осваиваться» и «раскачиваться» на новом месте. Испытательный срок не выгоден ни работодателю, ни молодому сотруднику. Важно, чтобы новоиспеченный специалист, как минимум, обладал высоким IQ, был способен сосредоточиться на тяжелой и не всегда приятной работе, а, столкнувшись с проблемой, способен разобраться с ней. Следовательно, сегодня на первое место работодатели ставят такие качества как профессиональная мобильность, социальная адаптация и коммуникативная компетентность.

Зачастую, в качестве адаптационных мероприятий, руководством рекламных агентств предусмотрен ряд мероприятий, которые отвечают за процесс вхождения в организацию: это и творческое собеседование, и тренинги, деловые и ролевые игры, и обучающие семинары и многое другое. Немаловажным остается то факт, что в рекламной индустрии приветствуется процесс преемственности: «не прячь “в стол” все наработанное, поделись с новым коллегой». Конечно, это, прежде всего, обусловлено спецификой организации рекламной деятельности, ведь решение о любом рекламном проекте является коллегиальным, и только потом выносится на суд заказчика.

Большинство руководителей рекламных агентств обвиняют, так называемые, рекламные вузы в том, что образование будущего специалиста не носит практико-ориентированный характер и выпускнику приходится отработать несколько лет на стороне, прежде чем его работоспособность обретет легитимность в глазах привлекательных работодателей. И это правда, однако, многие вузы, начиная уже с первого курса профессиональной подготовки будущих специалистов, практикуют встречи со специалистами, обзорные экскурсии в рекламно-производственные объединения, рекламные и PR агентства, читаются дисциплины «Введение в рекламную деятельность», «История развития рекламы и СМИ», «Основы рекламной деятельности» и др., однако этого не достаточно.

Этот вопрос останется открытым до тех пор, пока выпускающие кафедры поставят на первое место качество образования, а не количество зачисленных студентов. Решение данного вопроса видится нам в методическом обеспечении учебных дисциплин, а именно в разработке и внедрении инновационных методов обучения. Содержание и методы обучения – это ключевые компоненты учебного процесса, которые наиболее активно влияют на результаты

подготовки специалистов. В своей статье более подробно мы остановимся на способах активизации учебно-познавательной деятельности студентов, а именно на «методах активного обучения» в рамках профессионально-ориентированного обучения.

Активный метод обучения – это способ организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучаемых, сравниваемая с активностью преподавателя. Идеи активизации обучения высказывались учеными на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления ее в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Г. Гегеля, Ф. Фребеля, А. Дистервега, Дж. Дьюи, К.Д. Ушинского и других. Однако идеи, получившие наиболее последовательное изложение в работах данных авторов, берут своё начало из высказываний учёных и мыслителей античного мира.

А.А. Вербицкий, выделяя основные тенденции развития высшего профессионального образования, особое внимание уделяет активизации обучения, а именно:

- все более глубокое осознание каждого образовательного уровня как органической части системы непрерывного образования, решение проблемы преемственности различных ее ступеней;
- компьютеризация и технологизация обучения;
- переход от информативных к активным методам обучения с включением в деятельность обучающихся элементов проблемности, научного поиска, разнообразных форм самостоятельной работы – переход от школы воспроизведения к школе понимания, школе мышления;
- переход к активизирующим, развивающим, интенсифицирующим, игровым способам организации учебного процесса;
- переход к такой организации взаимодействия педагога и обучаемого, при которой акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность обучаемого.[1]

Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и по пути совершенствования организации и управления учебным процессом. Таким образом, активные методы обучения – это обучение деятельностью. Л.С. Выготский[2], например, сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызвать личный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Основной целью применения методов активного обучения можно считать формирование профессиональной компетентности студента в искусственно созданной обучающей среде, в качестве которой выступает смоделированная модератором ситуация (деловая или ролевая игра, коммуникативный тренинг, дискуссия, мозговой штурм и т.д.).

Активное обучение – это интегративная форма реализации основной образовательной программы. Так как «активность может проявляться в разных формах. Когда испытываемая потребность не осознается, активность проявляется в форме влечения, при которой осуществляется ряд случайных попыток удовлетворить испытываемую потребность. При осознании испытываемой потребности и выявлении предмета (объекта или состояния, потенциально удовлетворяющего эту потребность) активность приобретает целенаправленную и спланированную форму называемую деятельностью, которая управляется своим мотивом (средством или способом достижения предмета). Активность может осуществляться и в форме действий или операций, связанных непосредственно с испытываемой потребностью или входящих в деятельность в качестве ее элементов».[3]

---

[1] Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
[2] Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2008.
[3] Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения: Деятельностный подход. М., 2006. С.32.

В обращении к участникам и гостям Всероссийской конференции «Профессиональное образование в условиях инновационного развития страны» от 11.12.2008 г. Д.А. Медведев заявил, что *«сегодня профессиональное образование должно в полной мере учитывать требования рынка труда XXI века, полностью соответствовать общемировым критериям качества. Для этого необходимы модернизация вузов, колледжей, техникумов и училищ, укрепление их преподавательского состава, усиление практической направленности в учебном процессе. И, конечно, – самое тесное взаимодействие с производством»*[1].

Использование методов активного обучения в профессиональной подготовке специалистов по рекламе позволят приблизить модель профессиональной компетентности выпускника к реальной действительности, так как в организации учебного процесса могут принимать активное участие сами работодатели. Разработка и внедрение активных методов обучения позволит сформировать у студентов четкое представление о необходимости изучения дисциплин, входящих в учебный план, и их месте в формировании ключевых профессиональных компетенций.

*Ноговицына А.Д., студент, НТГСПА (Н. Тагил)*

## Проблемы развития учительства как професиональной группы в условиях экономической нестабильности

Образование всегда было и остается неотъемлемой и важной сферой человеческой деятельности. В современном мире образование играет решающую роль. Образование – самая многочисленная отрасль по сравнению с другими отраслями бюджетного сектора. В сфере образования работают более 9% занятых в нашей стране. В учреждениях образования занято примерно 5,8 млн. человек (в здравоохранении – 4 млн. человек, в науке – примерно 0,5 млн. человек, в культуре и искусстве – 0,6 млн. человек, в социальной защите – 0,5 млн. человек)[2].

Образование способно оказывать активное воздействие на функционирование и развитие общества. Образование является фактором социально-экономического прогресса, поэтому очень важно, чтобы образование относилось к приоритетным аспектам политики государства. От качества образования напрямую зависит качество трудовых ресурсов, следовательно, и состояние экономики, промышленности, производства. Через формирование культуры личности образование оказывает сильное влияние на духовную жизнь общества. Система образования формирует гражданина и его гражданскую позицию, и тем самым оказывает огромное воздействие на политическую сферу общественной жизни. Всё это способствует формированию общей политической, духовной, моральной культуры личности, что создает условие для развития современного государства.

Среди занятых в сфере образования больше всех работают в школьной системе. По уровням образования работники распределяются так: дошкольное образование – 1,5 млн. чел.; общее образование – 2,8 млн. чел.; высшее образование 0,65 млн. чел. Среди работников общего образования больше половины – учителя, их численность – около 1,5 млн. чел.[3] Следовательно, центральное звено образования – учителя – являются основными субъектами образовательной системы. Общество крайне нуждается в воспроизводстве профессионального, духовного потенциала учительства, как социальной группы, в обеспечении образовательных учреждений профессионалами, мотивированными к достижению успеха в своей деятельности. Но число педагогических работников городских и сельских школ в целом продолжает сокращаться. Если в 1999/2000 уч. г. оно составляло 1555,9 тыс. человек (910 тыс. в городских и 645,9 тыс. в сельских школах), то в 2006/07 уч. г. – 1311,8 тыс. человек (сокращение на 15,7%) (в городских школах – 724,8, в сельских – 587,0 тыс. человек).[4] Ситуация усугубляется тем, что зарплата остаётся низкой в сравнении со средними оплатами труда других специальностей. На конец 2007 г. зарплата в образовании 1,5 года стабильно держа-

---

[1] http://www.kremlin.ru/letters/2419
[2] Абанкина И. Осовецкая Н. Новая система оплаты труда // Народное образование. 2008. №10. С.51.
[3] Абанкина И. Осовецкая Н. Новая система оплаты труда // Народное образование. 2008. №10. С. 51-52
[4] Меркулова Г. Кадры решают всё //Народное образование. 2008. №1. С.26

лась на уровне 65% от средней зарплаты в целом по отраслям экономики. А нагрузка в школах достаточно высокая. Поэтому молодые специалисты часто идут работать не по специальности, в те сферы, где оплата труда более высокая. Многим учителям приходится подрабатывать в других местах (репетиторство, частные уроки и т. д.). В период экономических перемен эта проблема встает острее, так как учителя могут сменить место работы.

Сокращение бюджета на образование в текущем году не отразится на зарплатах педагогов и ученых, – заявил министр образования и науки РФ А. Фурсенко, выступая на коллегии Минобрнауки по итогам 2008 г.[1] Несмотря на слова российских политиков, зарплата учителей урезалась в период кризиса. В Н. Тагиле, например, сняли надбавки учителям. Можно предположить, что для преодоления последствий экономического кризиса учителя могут применить следующие шаги:

• *репетиторство* – этот вид деятельности достаточно распространен сейчас. Если раньше услугами репетитора пользовались, в основном, старшеклассники, желающие поступить на престижный факультет или вуз, то теперь к ним обращаются даже ученики начальной школы. С введением ЕГЭ популярность репетиторства увеличилась в разы;

• *дополнительная нагрузка* – учителя не всегда охотно берут на себя классное руководство. В связи с кризисным периодом эта ситуация может поменяться. Классное руководство – это конечно дополнительная волокита с бумагами, заполнением классного журнала, это воспитание целого класса, но также классное руководство – это дополнительная прибавка к зарплате. Кроме этого, можно вести какие либо факультативные занятия и кружки, что тоже отражается на зарплате;

• *дополнительный заработок* – и в образовательной сфере, и за ее пределами. В образовательной области кроме репетиторства, дополнительный заработок можно получить и при написании рефератов, курсовых и дипломных работ. За пределами образования открывается достаточно разнообразное поле деятельности для педагога. Учитель может предстать в роли агента по продажам недвижимости, в роли технички или продавца, в роли распространителя косметики, биологических добавок, книг и т.д.;

• *смена места работы* – сегодня стали очень распространены частные школы. Зарплата в них на порядок выше, чем в общеобразовательной школе. В связи с кризисом достойный учитель может перейти на работу в такую школу;

• самый простой, наверное, метод борьбы с кризисом – *экономия денежных средств*. С сокращением зарплаты уменьшается бюджет семьи, следовательно, уменьшается число и объем покупок.

От реализации выбранной стратегии адаптации к условиям экономической нестабильности будет зависеть состояние учительства как профессиональной группы, а следовательно – качество всей системы российского образования

*Носкова А.О., лаборант, Роспотребсоюз (Пермь)*

**Употребление психоактивных веществ подростками как социальная проблема**

В России – по данным на 2008 г. – число подростков (15-17 лет), зарегистрированных с диагнозом наркологического расстройства (психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением психоактивных веществ /ПАВ/), 2153,6 на 100 тыс. населения[2]. В данный показатель включается заболеваемость и алкогольной зависимостью, и наркоманией и зависимостью от ненаркотических ПАВ (токсикоманией).

Тройку лидеров среди всех федеральных округов по данному показателю составляют УрФО, СибФО и Сев-ЗапФО, где эти данные значительно превышают общероссийский показатель и составляют 2697,7, 2632,4 и 2571,5 человек на 100 тыс. населения соответственно. Это объясняется, очевидно, количеством мест лишения свободы на территории данных окру-

[1] http://www.rosbalt.ru/2009/03/17/626475.html

[2] Кошкина Е.А., Киржанова В.В. Основные показатели деятельности наркологической службы в Российской Федерации в 2007-2008 гг. Статистический сборник. М., 2009.

гов, особенностями прохождения наркотрафика, социально-культурными особенностями населения. Самая благоприятная ситуация складывается в ЮФО, где число подростков, зарегистрированных с данным диагнозом, более чем в 2 раза ниже среднероссийского показателя и составляет 878,87 человек на 100 тыс. населения. В качестве основных зон риска, можно обозначить следующие территории: Ленинградская, Нижегородская, Псковская, Курганская и Кемеровская области, где число подростков (15-17 лет), зарегистрированных с диагнозом наркологического расстройства: психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением ПАВ, превышает 5 тыс. человек на 100 тыс. населения. Ленинградская область занимает первое место среди всех регионов Российской Федерации, ее показатель составляет 5722,15 человек на 100 тыс. населения, что на 16,4% больше, чем в 2007 г. Тем не менее, город Санкт-Петербург по данному показателю находится на 65 месте среди всех регионов Российской Федерации и имеет низкий, по сравнению с общероссийским, показатель, составляющий 1038,93 человек на 100 тыс. населения. Отдельно хотелось бы обозначить ситуацию в Москве. Тут число подростков (15-17 лет), зарегистрированных с диагнозом наркологического расстройства: психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением ПАВ составляет 3541,6 человек на 100 тыс. населения, что значительно превосходит общероссийский показатель. Самыми благоприятным регионом можно назвать Чеченскую республику, где рассматриваемый показатель крайне мал и составляет всего 5,18 человек на 100000 населения. Необходимо отметить, что данный регион ведет активную борьбу с наркоманией и незаконным оборотом наркотиков. Так, в 2008 г. в проекте её бюджета предусмотрено 9,6 млн. руб. на финансирование расходов по реализации республиканской целевой программы «Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту на 2006-2009 гг.».

Хотелось бы подробнее остановиться на синдроме зависимости от наркотиков (наркомания). В среднем, в России насчитывается 25,68 человек на 100 тыс. населения, зарегистрированных с данным диагнозом. Ситуация по федеральным округам несколько иная, чем в целом по наркологическим расстройствам: тройку лидеров составляют СибФО, ДВФО и УрФО. Особое беспокойство вызывает СибФО, где число подростков, зависимых от наркотиков почти в четыре раза превышает общероссийский показатель и составляет 99,74 чел. на 100 тыс. населения. Данная ситуация объясняется объективными географическими и социально-экономическими факторами. Высокие показатели связаны с протяженностью границ с Казахстаном, в связи с чем, существует огромное количество переходов, через которые проходят наркотики. Немаловажен и тот факт, что в регионах данного округа уровень жизни населения довольно высок.

Зонами риска среди субъектов РФ можно назвать Иркутскую, Амурскую, Новосибирскую, Кемеровскую и Ленинградскую области, где данный показатель составляет 330,6, 177,75, 162,1, 114,15 и 48,76 чел. на 100 тыс. населения соответственно. Самая опасная ситуация складывается в Иркутской области, где число подростков, зависимых от наркотиков в 12 раз выше, чем в целом по России. Как отмечают исследователи проблемы наркомании в данном регионе, в нем существуют объективные условия для распространения наркомании: много переселенцев из стран ближнего зарубежья, где наркотики в избытке, концентрация исправительных колоний. Помимо этого, можно добавить проблемы с трудоустройством, занятостью молодежи, отсутствие профилактики.

Что касается городов федерального значения (Москва и Санкт-Петербург), то ситуация обстоит так. В Санкт-Петербурге число подростков, зарегистрированных с диагнозом наркомания, составляет 28,22 человек на 100 тыс. населения, что незначительно превышает общероссийский показатель. В Москве показатель почти в два раза ниже общероссийского и составляет 13,43 человек на 100 тыс. населения. Самыми благоприятными регионами являются Владимирская область, Хабаровский край, Белгородская область и Республика Башкортостан, где число подростков, зависимых от наркотиков не превышает 2-х человек на 100 тыс. населения. Анализ публикаций о наркомании в данных регионах показывает: на борьбу с употреблением и оборотом наркотиков тратятся немалые средства, проводится множество

антинаркотических акций и мероприятий, проводятся регулярные рейсы по выявлению мест продажи и употребления наркотиков, изъятию запрещенных веществ. Возможно, этим и объясняется столь низкий показатель в данных регионах.

Стоит отметить сложившуюся ситуацию относительно опийной наркомании. Количество подростков, зарегистрированных с диагнозом опийной наркомании, в России составляет 16,42 человек на 100 тыс. населения. На первом месте среди федеральных округов находится, как и в целом по наркомании, СибФО (68,52 чел. на 100 тыс. населения). Далее, с гораздо более низкими показателями, УрФО (14,88 чел. на 100 тыс. населения) и С-ЗФО (14,12 человек на 100 тыс. населения). Ситуация по отдельным регионам в целом соответствует ситуации, сложившейся относительно заболеваемости наркоманией в целом. Основными зонами риска являются такие регионы, как Иркутская, Кемеровская, Новосибирская области, Красноярский край и Ленинградская область. Самая опасная ситуация относительно опийной наркомании среди подростков, также как и в целом по зависимости от наркотиков среди подростков, складывается в Иркутской области, где данный показатель составляет 279,6 чел. на 100 тыс. населения. Это превосходит и общероссийский показатель, и показатели других регионов России. Ситуация в данных федеральных округах и в отдельных регионах, входящих в них, объясняется следующим: наркотики опийной группы, в частности героин, на территорию России поступают из Афганистана – через Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан и Киргизстан. Из данных стран психоактивные вещества поставляют транзитом через Новосибирск, Кемеровскую область, Екатеринбург. Соответственно, большая часть наркотиков «оседает» в данных регионах.

Города федерального значения (Санкт-Петербург и Москва) по распространенности опийной наркомании среди подростков занимают те же месте, среди регионов России, что и по ситуации с наркоманией в целом. Показатель по Петербургу почти в два раза превышает показатель по Москве, и составляет 15,92 чел. на 100 тыс. населения против 7,77. Менее опасная ситуация складывается во Владимирской области, Белгородской области, Республике Башкортостан и Саратовской области, где число подростков, зарегистрированных с диагнозом опийной наркомании, насчитывает менее 2 чел. на 100 тыс. населения, что соответствует тенденции, связанной с распространением наркомании в целом.

Что касается числа подростков (15-17 лет), зарегистрированных с диагнозом наркологического расстройства: употребление наркотиков с вредными последствиями, то в России этот показатель – 156,12 чел. на 100 тыс. населения. Самыми неблагополучными федеральными округами могут считаться СибФО, ДВФО и УрФО, где значения данного показателя составляют 380,54, 211,39 и 163,88 чел. на 100 тыс. населения соответственно. Как можно проследить, ситуация относительно федеральных округов практически не меняется по всем показателями, так или иначе затрагивающих проблему употребления наркотических веществ подростками 15-17 лет.

Что касается зон риска среди регионов России, то ими могут быть названы Республика Бурятия, Амурская, Кемеровская, Новосибирская и Астраханская области. Самая неблагоприятная ситуация складывается в Республике Бурятия, где на 100 тыс. приходится 890,24 подростков, зарегистрированных с диагнозом употребления наркотиков с вредными последствиями. Специалисты Федеральной службы РФ по контролю за оборотом наркотиков полагают, что на наркоситуации в Сибири, помимо транзитного расположения округа, сказывается и наличие внутренних каналов поставки наркотиков. Тува и Бурятия имеют собственную обширную сырьевую базу, из которой по региону распространяются гашиш и марихуана. Что касается Москвы и Петербурга, то их показатели находятся на одном уровне и составляют 127,55 и 127,33 человек на 100 тыс. населения соответственно. Но по Москве есть тенденция к снижению данного показателя: по сравнению с 2007 г., число подростков, зарегистрированных с данным диагнозом, снизилось на 15%; а по Петербургу, наоборот, выросло на 5%. В этих городах велик процент употребления синтетических наркотиков, так как именно через них проходит наркотрафик из Западной Европы.

*Носова А.С., студент, ТГНГУ (Тюмень)*

**Профессиональная ориентация молодежи**

В процессе нормального функционирования и развития общества исключительно важную роль играет социальный институт образования. Накопленные трудом предшествующих поколений материальные и духовные ценности, знания, опыт, традиции должны быть переданы новому поколению людей и усвоены ими. Поэтому поддержка достигнутого уровня культурного развития, его дальнейшее совершенствование невозможны без овладения культурным наследием прошлых веков. Эта проблема решается в процессе социализации индивидов, задача которой – приобщение человека к нормам и ценностям культуры и превращение его в полноправного члена общества. Существенным компонентом процесса социализации индивидов выступает образование.

Сегодня в России большее предпочтение молодежь отдает гуманитарному направлению (экономические, психологические, юридические и др. специальности). Государственные чиновники в сфере образования трубят тревогу о превышении предложения над спросом таких специалистов в будущем, так как рынок труда ими уже переполнен. С чем же связан такой ажиотаж? С одной стороны, можно подумать, что это – специальности для лодырей («бумаги перебирать, это не гайки крутить»), а с другой, – эти специальности (как правило) одни из наиболее дорогостоящих, так что можно предположить, что это – веяние моды.

«Путь в студенты» начинается значительно раньше, чем студенческая жизнь. социологи постоянно фиксируют широко развитое стремление стать студентом в жизненных планах молодежи, оканчивающей среднюю школу. профессиональные планы у молодежи возникают под влиянием различных средств воздействия – мнения родителей, учителей, друзей, книг, передач и других. но массовое стремление к высшему и среднему профессиональному образованию приводит к тому, что собственные возможности, склонности и способности оцениваются порой не в соответствии с избранной профессией, а по принципу «лишь бы с дипломом». И где уж тут думать, чтобы избираемая профессия соответствовала твоим склонностям и способностям, была востребованной на практике, на рынке труда.

Реакции на вызовы среды можно охарактеризовать как адаптацию или самоопределение. преобладание адаптации наблюдается, когда индивид или группа вынуждены или предпочитают подчиняться обстоятельствам, принимать их, даже если они неблагоприятны. в тех случаях, когда индивид или группа «владеют» обстоятельствами, противостоят им или используют их в своих интересах, наблюдается преобладание самоопределения[1].

Исследование социального поведения молодежи в образовательной сфере показывает, что в его формировании чрезвычайно велика роль так называемых «внешних» факторов. По выражению В.Н. Шубкина, «на самом деле не только мы сами выбираем себе путь, но и дороги выбирают нас».[2] Внешние факторы влияют на ориентации молодежи, через них и напрямую обусловливают важнейшие характеристики социального поведения. В те или иные отрезки времени явственно прослеживаются последствия определенных воздействий. На протяжении последних десятилетий на ориентацию и социальное поведение молодежи в сфере образования оказывал воздействие большой комплекс факторов: политические перемены в стране; изменение способа принуждения к труду; трансформация ценностных ориентаций общества, связанная с изменением общей ситуации; подвижки в престиже образования, квалифицированных профессий и роли образования в процессах социальной мобильности; последствия экономического спада (резкое уменьшение спроса на рынке труда, снижение уровня жизни); замена установки на всеобщее среднее образование курсом на основное (неполное среднее) и среднее (полное) образование; плюрализация в образовательной сфере; внедрение платного обучения; формирование иерархии «элитных» и «дешевых» образовательных учреждений; усиление неравенства в сфере образования для молодежи разных регионов и для поселений, различных по уровню урбанизации.

---

[1] Константиновский Д.Л. Самоопределение или адаптация? // Мир России. 2003. Т. XII. № 2. с. 123-143.
[2] Шубкин В.Н. Начало пути. М., 1979. С.44.

На выбор профессии влияет и будущее трудоустройство. Главная проблема, с которой сталкиваются бывшие студенты, ныне молодые специалисты, – это безработица. В России университеты и вузы находятся в сложной ситуации, обусловленной переходом страны к рыночным отношениям и кризисным состоянием в экономической и социальной сферах. Сегодня отсутствует система государственного распределения выпускников вузов, а предприятия и организации самостоятельно определяют свою кадровую политику. Это сопровождается общим сокращением численности работающих и более высокими требованиями к вновь принимаемым на работу. Во многих случаях предпочтение отдается специалистам с трудовым стажем и с опытом работы. Больше значения при приеме на работу стал иметь пол выпускника, на работу охотнее оформляют мужчин. Высоко и значение семейного положения выпускника, чаще предпочтение отдают находящимся в браке претендентам.

В решении вопросов трудоустройства выпускников следует сделать акцент на повышении собственной активности и инициативы у молодых специалистов, чтобы они смогли стать реальными субъектами на рынке труда. Задача вуза в этой связи заключается в обеспечении их более раннего и более основательного включения в эту систему. Взаимодействие между предприятиями и организациями, заинтересованными в квалифицированных специалистах, и вузами должно стать более тесным и менее формальным, а обучение в вузе – ориентированном на интересы организации. Решением проблемы трудоустройства может стать и практика заказа организацией определенных специалистов.

Касаясь вопроса «внутренних» мотивов, побуждающих к выбору той или иной профессии, можно сделать вывод, что в ходе процесса формирования ориентаций молодые люди строят последовательные, один за другим, картины, от абстракций к реальности, сравнивая личные предпочтения (внутренние мотивы) с реальной потребностью и будущими возможностями (внешние факторы). При этом, обладая неполной информацией, они производят некое «суммирование» доступных им данных (собственных и чужих оценок ситуации) и в итоге отыскивают оптимальную вариацию. Выбор будущей профессии всегда индивидуален, он представляет собой часть личностного самоопределения, нахождения будущим специалистом своего призвания. Критерием его эффективности оказывается удовлетворенность своим делом и положением в обществе, а также местом, занимаемым в профессиональном мире. Важнейшей стороной профессионального самоопределения является согласование жизненных планов, склонностей и ценностных ориентаций с экономическими условиями, потребностями рынка труда.

К сожалению, мало сейчас освещается проблема получения гуманитарного образования. Самоопределение молодежи, ее включение в экономическую жизнь всегда представляло из себя серьезную социальную проблему. Важность ее изучения будет еще больше нарастать с развитием рыночных отношений, распространением безработицы, ростом уровня экономической дифференциации населения. Чтобы стабилизировать ситуацию на рынке предложения труда молодых выпускников вузов и обеспечить оптимальную концентрацию различных специальностей, необходимо возобновить работу государственной системы профориентации, контролировать процесс управление профессиональным самоопределением в школах. Взаимовыгодное сотрудничество предприятий и организаций с вузами также станет положительным ориентиром для выбора профессии молодым поколением. Только после решения проблем профессионального определения молодежи возрастет ценность образования, самоудовлетворение от производственной деятельности, качество преподавания, повысится престиж учительской профессии, уровень образования и жизни всего населения страны.

*Носырев И.В., аспирант, Яаксон Р.Ю., аспирант, ТГНГУ (Тюмень)*

## Система социально-педагогических условий развития информационной компетентности студентов

На современном рынке труда востребованными являются специалисты только с высоким уровнем информационной компетентности. В процессе развития общества и переходе его от индустриального к информационному с каждым годом увеличивается уровень инфор-

матизации всех сфер жизнедеятельности человека. Возрастающие темпы компьютерного и информационного развития производственных и социальных процессов изменили требования работодателей к молодым специалистам. Развивающийся рынок труда стимулирует вузы к тому, чтобы молодой специалист соответствовал требованиям общества. В докладе Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе» говорится: «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбы страны, за ее социально-экономическое процветание». Для того чтобы свободно ориентироваться в информационных потоках, современный специалист должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств. На научно-социальном уровне в современном обществе возникла необходимость формирования личности, готовой к обновлению знаний на протяжении всего жизненного пути. Для свободной ориентации в информационном потоке человек должен обладать информационной компетентностью как одной из составляющих общей культуры. Информационная компетенция является одной из ключевых компетенций, которыми должна обладать личность, способная успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности[1]. Для вузов социальным заказом информационного общества следует считать обеспечение уровня информационной компетентности студента, поэтому в системе образования особое внимание нужно уделить формированию и развитию информационной компетентности студента. Назрела необходимость изменения содержания подготовки специалистов с тем, чтобы обеспечить им не только общеобразовательные знания, но и достаточный уровень информационной компетентности. Информатика выполняет особую функцию среди учебных дисциплин технического вуза и выступает в образе метапредмета способов деятельности и компетенций. Как показывают педагогические исследования, отсутствуют научно-обоснованные модели формирования информационной компетентности студентов технических вузов, не выделена последовательность этапов развития. Успешность реального процесса развития информационной компетентности студентов определяется проектированием данного процесса, результат которого может быть представлен моделью.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с выявлением педагогических условий, которые способствуют реализации созданной теоретической модели в педагогическом процессе. В этих условиях предполагается зафиксировать развитие профессионально важных качеств личности, определяющих информационную деятельность специалиста. В педагогике высшей школы имеется достаточный опыт развития отдельных качеств личности, но этот опыт реализует знаниевую парадигму. В технических вузах возникает необходимость расширить сферу деятельностной парадигмы, которая обеспечивает развитие информационной компетентности до уровня информационной культуры. Назрела необходимость создания методики и технологии развития информационной компетентности. Несмотря на большое число научных трудов, посвященных данной теме, проблема, каким образом осуществлять развитие информационной компетентности как части информационной культуры студентов вузов, остается недостаточно разработанной в науке, особенно в условиях, когда идет процесс глобальной информатизации общества[2]. Средства информатики и новые

---

[1] На государственно-правовом уровне данная проблема отражена в Законе РФ «Об образовании», «Концепции модернизации Российского образования до 2010 г.», в «Концепции формирования информационного общества в России», «Концепции информатизации образования», а также в федеральных программах «Электронная Россия» и «Развитие единой образовательной информационной среды на 2002-2006 гг.».

[2] См.: Акуленко В.Л. Формирование ИКТ-компетентности учителя-предметника в системе повышения квалификации // Применение новых технологий в образовании: Материалы XV Междунар. конф., 29-30 июня 2004 г. Троицк, 2004. С.344-346; Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И.Этапы обретения компетентности // Развитие и оценка компетентности: тез. докл. конф. Москва, 1996 / Под ред. В.И.Белопольского и И.Н.Трофимовой. М., 1996. С.29-31; Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Брянск, 2002; Семёнов А.Л. Роль информационных

информационные технологии все более широко проникают в экономику, науку, образование, культуру, политику, а также в области обеспечения экологической и национальной безопасности, бытовую сферу. В связи с этим главными задачами при формировании информационных компетенций студентов в вузе становятся следующие: подготовить студентов к жизни в информационном обществе, сформировать у них умения пользоваться информацией в различных ее видах, владеть способами общения с помощью компьютерных, информационных технологий, осознавать последствия воздействия на человека средств информации. В «Российской концепции информатизации образования» одно из основных положений состоит в следующем утверждении: «... формирование информационной культуры студентов, то есть информационных знаний, умений учиться с помощью компьютера и других электронных средств, элементарных умений программировать». Мы считаем, что развитие информационной компетентности у студентов может обеспечить:

- проектирование и внедрение модели развития информационной компетентности студентов технических вузов на основе деятельностного подхода;
- реализация комплекса условий внедрения данной модели в практику вуза:
- использование уровневого подхода к овладению системой специальных компетенций в условиях реализации принципов преемственности и непрерывности;
- организация информационной деятельности в ситуации выбора рационального стиля;
- организация информационной учебной деятельности через осознание действия самоконтроля.

Нами выявлено содержание информационного образования на пяти этапах: пользовательская грамотность, компьютерная грамотность, компьютерная образованность, информационная компетентность, информационная культура; доказано, что переход от компьютерной грамотности к компьютерной образованности осуществляется на основе познания, понимания и применения обучаемыми усвоенного, а переход от компьютерной образованности к информационной компетентности за счет усвоения таких логических операций, как анализ, синтез и оценка. Мы считаем, что информационная компетентность – интегрированное, динамическое образование личности, обладающей рациональным стилем деятельности в области освоения информационных технологий и способной к творческой деятельности в системе «человек-информация».

*Онипко Ал.А., магистрант, УрГУ им. А.М. Горького*

## Современные противоречия индивидуальных и общественных потребностей в сфере образования в России

Минувший 2009 г. для российской системы образования ознаменовался окончательным введением ЕГЭ как основной формы итоговой государственной аттестации для всех выпускников школ РФ. При этом свидетельство о результатах ЕГЭ – стало фактически экзаменационным листом вступительных экзаменов в вуз. В целом итоги масштабного эксперимента признаны успешными, хотя по ходу его реализации возникло ряд существенных проблем, которые заставляют задуматься над дальнейшим усовершенствованием системы. Пожалуй, основным недостатком системы ЕГЭ в этом году стал тот факт, что хоть она и призвана ликвидировать разрыв между ступенями образования, всё же «функционирует только с точки зрения оценки работы школ, но не с точки зрения поступления абитуриентов в вузы»[1]. Основные проблемы с поступлением в вузы по результатам ЕГЭ были связаны с тем, что в этом году каждый абитуриент мог подать копии документов лично или отправить их по почте сразу в несколько вузов и на несколько факультетов. Такая свобода выбора привела к тому, что

---

технологий в общем среднем образовании. М., 2000; Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. М., 2002. С.135-157; и др.

[1]Из заявления спикера Совета Федерации С. Миронова на встрече президента РФ Дмитрия Медведева с руководителями российских парламентских партий, Красная Поляна, 10.08.2009, http://www.tass-ural.ru/lentanews/83306.html

некоторые абитуриенты пытались поступить сразу на несколько десятков факультетов в разных вузах и в разных городах, переполняя списки абитуриентов в вузах и внося неразбериху в процесс подведения итогов приемными комиссиями. Потерявшиеся в огромном количестве выбранных факультетов абитуриенты висели в списках «мертвыми душами». Вузам даже приходилось сверять списки друг друга, так как в них зачастую были рекомендованы к зачислению одни и те же студенты.

В целом эта ситуация нанесла большой урон системе профессиональной ориентации. Абитуриенты чаще руководствовались не своими способностями и профессиональными пристрастиями, а возможностью поступления на бюджетной основе на более престижные специальности, делая при этом ставку на количество, а не на качество. В сложившихся условиях также возникла ситуация неравномерного распределения абитуриентов по вузам, направлениям и специальностям. На факультеты гуманитарной направленности некоторых вузов страны конкурс буквально «зашкаливал», при этом на технических специальностях на первой волне поступления наблюдался серьезный недобор даже на бюджетные места. И это в условиях провозглашённого президентом Д.А. Медведевым курса на развитие инновационных технологий во всех сферах экономики. И эта ситуация не удивительна. Ещё летом, глава Роспотребнадзора Л. Глебова в своём интервью «Вестям» о результатах ЕГЭ сообщила, что «из 930 тыс. выпускников сдавших экзамены по всей стране, связать свою жизнь со специальностями, где требуются гуманитарные знания, у нас готовы в два раза больше ребят, чем те, которые готовы получать специальности по техническим направлениям, потому что экзамен по обществознанию выбрали у нас почти половина выпускников этого года (501 тыс. чел.). А экзамен по физике выбрали четверть выпускников этого года (250 тыс.). Поэтому соотношение 2 к 1. Т.е. гуманитариями у нас хотят стать в два раза больше, чем технарями»[1]. Ситуация в регионах сложилась аналогичным образом. По заявлению А. Соболева: «в Свердловской области около 60% выпускников школ в качестве одного из предметов для сдачи ЕГЭ выбирают обществознание. Это означает, что в дальнейшем они собираются получать гуманитарное образование»; физику в качестве предмета ЕГЭ выбрали 34% абитуриентов, химию – 8%, а именно эти выпускники ориентированы на получение в дальнейшем технических специальностей. «Это странная картина для нашего промышленного региона, где базовыми отраслями экономики являются металлургия, машиностроение, тонкая химия»[2]. Но эту тенденцию нельзя назвать новой. Наиболее показательным является тот факт, что подобным образом дела обстоят не только в мегаполисах с широким кругом возможностей для профессиональной самореализации, но и в промышленных городах, вся инфраструктура которых основана на одном или нескольких промышленных предприятиях, так называемых моногородах, проблема которых также остро встала в 2009 г. К числу таких городов относится и Нижний Тагил Свердловской области.

В феврале 2008 г. нами было проведено исследование на тему: «Образовательные потребности старшеклассников школ города Нижнего Тагила». В исследовании участвовало то поколение старшеклассников, которому первым предстояло сдавать ЕГЭ в качестве выпускных (а также и вступительных) испытаний в обязательном порядке.

Результаты данного исследования в целом подтверждают основные тенденции, существующие сегодня в сфере потребления образовательных услуг. Все опрошенные в нашем исследовании старшеклассники планируют после окончания школы поступать в вуз, это, в последнее время, соответствует общей тенденции. Прослеживается усиление тотальной ориентации выпускников школ на продолжение образования. Сегодня отмеченная ориентация свидетельствует об осознанном представлении, что в обществе имеется потребность в квалифицированном труде, который предполагает обязательное получение профессионального образования.

---

[1] Из интервью главы Рособрнадзора Л. Глебовой «Вестям» о результатах ЕГЭ, 23.06. 2009. http://www.vesti.ru/doc.html?id=295802

[2] В Свердловской области около 60% выпускников выбирают гуманитарное образование. Екатеринбург //ИТАР-ТАСС// 04.06.2009 г.// http://www.tass-ural.ru/urfofacts/67277.html

**Таблица 1**

**Предпочитаемые старшеклассниками направления высшего образования**[1]

| | % |
|---|---|
| Творческие специальности | 40 |
| Гуманитарные специальности | 36 |
| Сфера управления | 29 |
| Экономические специальности | 28 |
| Обслуживание, сервис, реклама | 28 |
| Юридические специальности | 17 |
| Технические специальности | 16 |
| Инженерные специальности | 14 |
| Физико-математические специальности | 13 |
| Медицинские специальности | 9 |
| Естественно-научные специальности | 8 |

С другой стороны, безусловно, в большой степени ориентированности на продолжение учебы есть некий инерционный элемент, т.е. привычка к социальному статусу учащегося, который только готовится вступить в самостоятельную жизнь и путем продления времени учебы осознанно или неосознанно стремится отодвинуть, отложить "на потом" встречу с жесткими условиями реального рынка труда. Сегодня во всем многообразии факторов, стимулирующих тягу к получению высшего образования, ведущим становится материальный. Многие молодые люди высоко оценивают подготовку в вузе за доступ к высококвалифицированному и высокооплачиваемому труду[2]. Большинство старшеклассников прагматично настроены на продолжение учебы. Среди причин поступления в вуз около 65% исследуемых нами респондентов называют получение желаемой профессии, столько же – получение высшего образование как факта обеспечивающего определённый статус. При этом 63% старшеклассников считают: высшее образование может помочь им получить хорошую работу; больше половины опрошенных (54%) воспринимают вузовское образование как способное помочь сделать карьеру в рамках полученной специальности. Таким образом, высшее образование, в первую очередь, ассоциируется с получением профессии. Интересен тот факт, что при таком отношении к высшему образованию наиболее востребованными специальностями у опрошенных старшеклассников являются: творческие специальности (40%), гуманитарные специальности (36%) и очень популярные сегодня экономические специальности, а также сфера управления, обслуживание, сервис, реклама (по 30%)

В 1997 г. социологи Удмуртии провели республиканское исследование в системе образования с целью изучения потребности в образовании учащихся выпускных классов средних школ[3]. По его результатам было выявлено, что в вузы будут поступать 62% опрошенных, среди них на первом месте оказались профессии, связанные с получением гуманитарного образования (26%). На втором месте с отрывом почти вдвое оказались профессии, требующие технического образования, включая и рабочие специальности, и на третьем – профессии, связанные со сферой экономики, финансов. Итак, 10 лет назад наблюдалась почти та же картина, что и сегодня, но масштабы были несколько меньше.

Почти все опрошенные нами учащиеся (86%) считают, что школьное образование необходимо им, прежде всего, для продолжения образования в будущем. А наиболее необходимыми для себя результатами обучения в школе 81% опрошенных старшеклассников считают подготовку к поступлению в вуз. В исследовании Д.Л. Константиновского подготовку к поступлению в вуз как основной результат обучения рассматривают две трети российских

[1] Каждый респондент мог выбрать несколько вариантов. N = 200 чел.

[2] Чередниченко Г.А. Личные планы выпускников средней школы. // Социс. 2005. №7. С.115.

[3] Абрамова Е.И. Потребности в образовании учащихся выпускных классов средних школ Удмуртской республики. http://www.eduworld.udm.net/library/potreb/abramov.htm

старшеклассников (66%)[1]. Другими словами старшие классы школ стали неким плацдармом на пути в вуз. Это, безусловно, накладывает весомый отпечаток на содержание и результаты обучения в этот период. Наиболее популярными, по данным нашего исследования, среди будущих абитуриентов стали вузы Екатеринбурга – УрГУ (30%), УГТУ-УПИ (17%), УрГЭУ (9%); Санкт – Петербурга – СПбГУ(15%), т.е. абсолютное большинство потенциальных абитуриентов выбрали вузы гуманитарного направления за пределами родного города, а треть, решивших получать высшее образование, со своим выбором ещё вообще не определилась. В Тагиле – в НТГСПА (7%) и НТИ УГТУ-УПИ (6%) – собираются остаться и получать высшее образование лишь 1 из 8 выпускников.

Другими словами для старшеклассников важен сам факт получения высшего образования («образование для образования»), его качество, полезность и востребованность на рынке труда отходят на второй план. Возможно, это связано с отсутствием у будущих абитуриентов представлений о ситуации в экономике страны в целом и на рынке труда в частности, возможно современная молодёжь попросту выбирает наименее энергозатратные пути своего дальнейшего развития. Заметно противоречие: индивидуальные образовательные потребности современных старшеклассников не соответствуют потребностям общества. Таким образом, происходящие в российском обществе процессы обусловливают противоречивые тенденции в сознании и поведении молодежи: сохраняется традиционно высокая ориентация на получение высшего образования, но, вместе с тем, наблюдается растущее нежелание включаться в среду материального производства. Другими словами, нарастает напряженность, связанная с противоречиями между потребностями общества и потребностями отдельных его членов. С каждым годом нарастает нехватка малоквалифицированной рабочей силы на производстве, а большинство молодых людей не хотят работать «руками», стремясь избежать такого рода занятости получением высшего образования. С другой стороны намеченный курс на переустройство экономики и промышленности страны с помощью инновационных технологий, требует огромного числа соответствующих специалистов высокого уровня подготовки. Несмотря на это, система образования продолжает штамповать высокообразованных специалистов, значительная часть из которых относятся к гуманитарной сфере и сфере услуг.

Возможно, со временем именно ЕГЭ будет способствовать исправлению ситуации, поскольку единый госэкзамен позволяет на более раннем этапе отслеживать предпочтения выпускников и вести работу по их профессиональной ориентации. Но для этого также необходим ряд изменений в самой системе на основе полученного в 2009 г. опыта. Ректоры уральских вузов, например, выступают в пользу законодательного ограничения количества вузов, куда абитуриенты одновременно могут подавать результаты ЕГЭ.

Сфера образования, прежде всего высшего, должна перестать быть хаотично развивающейся. Образование лежит в основе культуры и государства, и не может развиваться полностью в соответствии с законами свободной рыночной экономики. Необходимо осуществление разумного контроля. Министерство образование совместно с органами статистического учёта, должно регулярно проводить мониторинг образовательных потребностей не только населения, но и государства. Их разумное соотношение позволит решить многие проблемы, в том числе проблему безработицы и проблему нехватки кадров в определённых сферах труда. Введение ограничений на образовательные услуги в зависимости от специфики региона и актуальных потребностей государства также может помочь в решении проблемы моногородов и в осуществлении курса на модернизацию экономики.

*Осипова О.Ю., аспирант, МордГУ им. Н.П.Огарева (Саранск)*

**Лидерский потенциал молодых ученых университета**

В современном обществе, основанном на знаниях, особенно востребованы компетентные и активные специалисты, умеющие четко определять цели своей деятельности, самостоятельно принимать решения, способные работать в команде, имеющие высоко развитые

[1] Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю. Мониторинг потребностей личности, общества и государства в общем образовании. http://www.isiorao.ru/DswMedia/publikaciya.doc

организаторские способности – личности с высоко развитым лидерским потенциалом. В рамках исследовательского проекта[1], реализованного в Мордовском государственном университете, был изучен уровень лидерского потенциала молодых ученых университета, которые разрабатывают научные проекты в исследовательских группах[2].

Лидерский потенциал включает в себя организаторские способности молодого ученого, уровень индивидуальной ответственности, инициативность, умение мотивировать и убеждать других участников группы, сплотить группу вокруг себя, чтобы более эффективно выполнять поставленные цели и задачи. Способность организовывать и управлять коллективом зависит от наличия у молодого ученого качества умения мобилизовать и сплачивать других людей. Это предполагает способность создавать благоприятную атмосферу для общения и работы, позитивную эмоциональную связь между участниками группы. Однако, как показывают результаты социологического исследования, у молодых ученых уровень выраженности этих качеств недостаточно высокий (7 баллов)[3].

Как правило, молодые ученые не стремятся к самостоятельному руководству проектом, созданию собственных команд или групп для разработки научных проектов, их больше привлекает коллективная разработка идей, когда существует четкое распределение ролей и задач. Эффективная работа в коллективе зависит от индивидуальных возможностей развития доверия друг к другу. Способность развития доверия со стороны других участников группы молодые ученые оценивают выше среднего (8,5 баллов), что свидетельствует об открытости мнений, готовности к взаимопомощи, сотрудничеству. Эти качества являются обязательными при работе в коллективе, формировании в нем демократического стиля управления. Научная деятельность практически неосуществима без высокого уровня индивидуальной ответственности. Как показывают результаты социологического исследования, данное качество самое распространенное у молодых ученых (9,2 балла). Высокие оценки говорят о потенциальной возможности участников работать в команде единомышленников, мобилизоваться в ответственный момент.

Уровень развития таких качеств как «инициативность», «уверенность в себе» чуть ниже, чем уровень индивидуальной ответственности (7,5 баллов). Однако именно инициативность является показателем развития у молодого ученого лидерского потенциала, так как феномен лидерства возникает в научной группе тогда, когда необходимо какое-либо инициативное действие. Следует признать, что наиболее присущие молодым ученым качества – это индивидуальная ответственность, стремление к саморазвитию, высокий уровень интеллекта, способность развития доверия со стороны других участников группы. Средне выраженными являются такие качества, как инициативность, высокая степень уверенности в себе. Самые низкие оценки получило качество «умение мобилизовать людей и сплотить их вокруг себя». Это качество присуще личностям с выраженными лидерскими способностями. Молодые ученые отмечают, что у них пока нет желания руководить, организовывать деятельность группы или коллектива. Среди качеств, которых пока не достает молодым ученым, отмечаются инициативность, активность, коммуникабельность. Некоторые ученые указывают на неумение планировать свое время. Большая часть хотели бы оптимизировать уже имеющиеся ресурсы, повысить свою работоспособность.

Таким образом, молодые ученые обладают относительно невысоким уровнем развития лидерского потенциала, что в свою очередь является неадекватным требованиям времени, так как именно высокий уровень лидерского потенциала молодого ученого позволяет ему организовывать не только собственную деятельность, но и деятельность научных групп и кол-

---

[1] Научный проект поддержан аналитической ведомственной программой «Развитие научного потенциала высшей школы», РНП 2.2.2.4.29.90.

[2] Сбор первичной информации был проведен методом полуформализованного интервью. Число опрошенных составило -14 чел., среди них преподаватели и аспиранты, представляющие различные структурные подразделения Мордовского государственного университета. Для оценки лидерского потенциала была использована методика шкалирования: опрошенные субъективно оценивали качества по 10-бальной системе, а также отмечали, каких качеств им недостает в работе.

3 В тексте в скобках указан средний балл

лективов. Кроме того, недостаточен уровень развития таких коммуникативных качеств как коммуникабельность, умение вести деловые переговоры, низкий уровень развития которых является определенным барьером при внедрении инновационного проекта, международном сотрудничестве.

*Орлова Ю.А., КубГУ*

**Фольклор в системе духовной культуры современной российской молодежи (по результатам фокус-групповых дискуссий)**

В современном поле культуры представлен достаточно широкий спектр музыкального искусства. Это и академическое (элитное) творчество музыкантов профессионалов, и различное народное творчество (фольклор, авторская песня, современные музыкальные направления, перенявшие основы западного искусства), и массовая культура (поп-музыка). Об особенностях всех направлений музыкального искусства написано много работ и проведена масса исследований. Они, прежде всего, направлены на изучение исторического аспекта существования того или иного вида искусства, на исследование его сущности, структуры, функций и особенностей, на распространенность среди массового и немассового потребителя данного продукта культуры. Предмет нашего исследования – фольклор. Ныне складывается впечатление, что фольклор носит устаревающий характер, несмотря на то, что сейчас он находит своего исполнителя и потребителя. Ведь нельзя отрицать, что фольклорная культура приобретает прикладной характер, применимый к массовой культуре. Конечно, это положительный момент, так как с помощью трансляции через СМИ осуществляется приобщение к истокам, возврат к традициям, по-крайней мере к ознакомлению с ними. В целях получения информации прикладного характера нами были проведены 4 фокус-групповые дискуссии со студентами КубГУ. Респондентам задавались вопросы об их музыкальных пристрастиях, об отношении к народному творчеству, о перспективах развития фольклора.

Особенности формирования музыкальных вкусов современной молодежи. Современная молодежь, в силу особенностей времени и общественной культуры, имеет возможность формировать свои музыкальные пристрастия так, как считает интересным для себя. Спутниковое телевидение и Интернет открыли границы потребления информации, расширив возможность выбора. Какая же музыка интересна сегодняшней молодежи? Это, прежде всего русский рок и зарубежная музыка. *«Мне сложно вспомнить с какого времени я стала слушать музыку, но вот русский рок я слушаю достаточно давно. Мне было лет 8. У меня дядя слушал это». «Я слушаю западную музыку, ну и что? Потому, что мне кажется то, что поется в нашей музыке вообще кризис»*[1]. Есть небольшая часть респондентов, которые интересуются классической музыкой, и практически никто не увлекается российской поп-музыкой, мотивируя свой негатив к данному виду искусства отсутствием смысла. *«То, что поет Бьянка это не песни это…М…да…», «…я лечу на автомобиле, пик-пик-пик…» (дружный смех в аудитории). Просто отсутствие всякого смысла. Просто примитивный набор слов».* Молодежь не считает уровень развития музыкальной культуры в России достаточно высоким, а популярное российское музыкальное искусство вообще считают навязанным нашему обществу: *«Если у человека нет вокальных данных, то его все равно раскрутят лишь бы сделать имя или что-либо». «У нас есть ряд спонсоров, продюсеров музыкальных, которые решаю, что нам надо. Они, уже, предлагают товар, и у нас нет выбора. Я бы слушала русскую музыку, будь она на западном уровне».* Мнение молодежи достаточно сформировано и конкретно. *«Если глупость нашего народа доходит до такого уровня, что мы можем позволить себе слушать такую музыку как «Пик-пик» значит, она всегда пройдет у нас. Никто нас не кодирует. Хочешь ты слушать эту музыку, не хочешь, слушай классику, рок все что угодно. У нас есть потребитель, который всегда будет слушать «Пик-пик» и всегда будут тупоголовые модели».* Для молодых людей существует так называемая *«хорошая»* музыка – та, которую слушают они, а также та, которая им неинтересна. Практически все респонденты отмечают, что на формирование их музыкальных пристрастий оказали влияние родители, родственники и

[1] Курсивом выделены высказывания на фокус-группах.

близкие люди. Приобщение к определенным музыкальным направлениям произошло в возрасте от 8 до 12 лет. С тех пор интересы большинства опрошенных не изменились.

Фольклор в восприятии молодежи. *«Ну, я знакома. Я проживаю в сельском Краснодаре и у нас это очень развито. На различные праздники, день города допустим, день станицы у нас отмечается. У нас есть свой казачий хор, который поет песни. Люди собираются на площади гуляют все вместе».* Интересным становится тот факт, что молодые люди, отвечая на вопрос: «Знакомы ли Вы с фольклором?», испытывали стеснение и не сразу стали отвечать. Словно, если признаться в том, что тебе нравится народная музыка, это как-то негативно скажется на репутации. С трудом, выйдя на откровенный разговор с респондентами, удалось выяснить, что в целом молодежь с уважением относится к народному творчеству, считают его основой патриотизма и хранителем традиций. Участники дискуссий отмечают повышенный интерес к проблемам казачества и знакомы с творчеством коллективов, исполнителей народной песни. По мнению молодежи, народная культура *«подстраивается»* под требования современной культуры. Она находит, и всегда будет находить своего зрителя, хоть и немногочисленного. Среди опрошенных есть и приверженцы другого мнения. Они резко осуждают народную культуру, признавая необходимым для общества знание лишь исторического аспекта ее существования. *«Кому это нужно вот весь фольклор мы, что детям это будем передавать? Зачем?» «Мне бы не понравилось, если бы фольклор и та культура заняла главенствующие позиции. Это ничего не даст». «Фольклор играет декоративную роль. Знаете, все на Кубани уже настолько перенасыщены этим казачеством. Эти памятники открываются и открываются, хотя мы толком ничего не знаем, но мы на каждом углу кричим «Мы казаки, мы казачество». Этого уже много, очень много».*

Перспективы развития фольклора. Как бы ни настораживал факт, что все респонденты считают фольклор бесперспективным видом искусства, приходится констатировать это как данность. *«Я считаю, что у фольклора очень мало вероятности получить дальнейшее развитие, потому что массовая культура его задавит». «Фольклор – это одна из форм культурных ценностей, которая имеет свое право на существование. Относительно массовой культуры он в ней не получит распространения, а в элитарной культуре, если это будут не жители сел, а города, и им это будет нравиться, то они будут слушать, ну, опять же, это будет не массовость, понятно». «Я думаю, что раньше фольклор имел свою мощь и силу только по той простой причине, что просто не было возможностей увидеть и услышать что-то другое. Это первые зачатки музыкального творчества. Самые первые, поэтому естественно он будет существовать, он всегда будет существовать, так как у нас есть люди, которые любят фольклор - их, будет в меньшинстве, он, может быть, не умрет, но будет погибать потихоньку, поскольку его никто не подпитывает».*

Очевидно, что авторские права сделали туманными позиции народного творчества. Подпись автора – это заявка на индивидуальность, что противоречит условиям «народности». Практически не наблюдается сколько-нибудь серьезных современных произведений народного творчества. Молодые люди смогли привести один пример сочиненной коллективно песни про ростовское общежитие, имеющей популярность в студенческой среде. Можно ли считать это народным творчеством и что вообще сейчас можно отнести к народному творчеству? Было отмечено, что в подлинных текстах народных песен описываются *«добрые чувства»* и *«красота родной земли», «фольклор это то, что вытекало из души из народной».* Анализируя высказывания студентов, следует отметить, что, по их мнению, петь народные песни просто немодно? *«Если это станет модно, то его начнут все слушать петь сочинять и так далее». «Сейчас перепеваются фольклорные песни нашими современными исполнителями ну это ужасно, потому что те голоса, которые пели до этого, это было красиво, а сейчас это коверкание музыки и песни»* (здесь имеется в виду проект «Соль» на «Нашем радио»).

Подводя итог, подчеркнём: в условиях культурного развития начала XXI в., информатизации и глобализации общества народная культура все чаще не соответствует потребностям и ожиданиям современной российской молодежи. Несмотря на это, молодые люди пока еще помнят и ценят народное творчество. Фольклор для них – составная часть культуры и

истории. Активность молодых людей в обсуждении проблемы позволяет говорить, что современная молодежь неравнодушна к народной культуре. Ей не безразлично качество предлагаемого музыкального продукта, его культурной ценности. Отрадно, что предложенная к обсуждению тема нашла отклик в сердцах молодежи. А это значит: в России есть думающая и чувствующая молодежь, способная вычленить из всего обилия музыкальных предложений наиболее достойные.

*Паршаков А.С., студент, Шиманская О.К., к.ф.н., доц.,*
*НГЛУ им. Н.А. Добролюбова (Н. Новгород*

**Дискуссионный клуб как стратегия формирования ценностных ориентаций студенчества**

Ныне один из популярнейших концептов общественного дискурса – «гражданское общество». Студенты факультета международных отношений, экономики и управления Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова в содружестве с кафедрой культурологии, истории и древних языков сочли возможным совместить внедрение новых образовательных технологий и развитие ценностных ориентаций молодёжи с целью создания гражданского общества и пришли к идее создания студенческого дискуссионного клуба «Трибуна» в рамках образовательного процесса в университете. Модель дискуссионного клуба – это и сегмент гражданского общества, и пример новой образовательной технологии (клуб как модель внеаудиторного развивающего обучения и воспитания). Дискуссионный клуб определяет личностный рост человека, формирует позитивную интеллектуальную среду, является наиболее доступной инфраструктурой обмена мнениями, сопоставления позиций с учётом мнения экспертного сообщества, выработки предложений, стратегических концептов решения разнообразных правовых, социальных, культурных и прочих проблем. Цели и задачи клуба:

- воспитание активного, творческого, инновационного подхода студентов к обучению и освоению профессии, содействие закреплению молодых людей в сфере образования и науки;
- содействие развитию гражданского общества в России, частью которого выступают свободные общественные, интеллектуальные, профессиональные ассоциации молодёжи;
- воспитание патриотизма, желание использовать пассионарный заряд молодости, креативность мышления студенчества для скорейшего формирования в России общества постиндустриального типа, с единством политического пространства России, высокой духовностью народов, межнациональным миром, взаимным уважением культур, толерантностью;
- преодоление бедности устремлений современного человека, ограниченного условиями социально-экономического кризиса и влиянием массовой культуры, преобразование внутреннего потенциала молодого человека в энергию устремлённости на эффективное решение стоящих перед Отечеством проблем;
- обобщение опыта построения модели дискуссионного политического клуба как инновационной формы развития интеллектуальной и общественной активности молодёжи.

Современная модель высшего образования предполагает узкоспециализированный функциональный подход к подготовке специалистов при минимальном количестве аудиторных часов. Подобная установка представляется нам мало соответствующей задачам гуманитарного образования. Специалист-гуманитарий должен обладать не только знаниями в своей отрасли (истории, политологии, литературоведении, языкознании и проч.), но и уметь оперировать значительными блоками информации, находить в их мозаичности и многообразии следственно-логические связи, применять эти знания в дальнейшей деятельности: образовательной, управленческой, информационной. Актуальность создания и жизнеспособности таких ассоциаций, как студенческие дискуссионные клубы, состоит в их своевременности, востребованности для современной России, стратегия развития которой направлена на максимальное использование инновационного и творческого потенциала студенческой молодёжи. Сегодняшние студенты завтра будут учёными, преподавателями, руководителями и политическими деятелями, от их желания быть активными, служить национальным интересам, профессионализма, самоотверженности, культурного и коммуникативного уровня будет зависеть

развитие России как великой и единой державы. Модель дискуссионного клуба «Трибуна» во многом уникальна и представляет собой вариант современной образовательной технологии: обучение в процессе подготовки к заседаниям и участия в дискуссиях.

Научно-дискуссионный политический студенческий клуб работает в нашем университете с 2008 г. Название клуба – «Трибуна» – соответствует дискуссионному характеру заседаний клуба, их открытости; предоставление возможности задать вопросы, выступить, высказать свою точку зрения всем желающим, выражение совокупного мнения по тому или иному вопросу и анализ поставленной проблемы экспертами. Девиз клуба: «Cogita! Ora! Argumentare!» («Мысли! Говори! Доказывай!»). Периодичность заседаний клуба – 1 раз в 2 недели. Клуб «Трибуна» является добровольным, внеаудиторным сообществом не только студентов, но и всех желающих принять участие в обсуждении тех или иных проблем. Информационный лист о предстоящей проблеме обсуждения, её тематических блоках и докладчиках вывешивается заранее на информационном стенде клуба, а также на сайте факультета. Деятельность клуба постоянно освящается на страницах многотиражной студенческой газеты «Лингвист». Организационное ядро клуба сформировалось из его наиболее и активных участников в составе 16 человек. Заседания клуба собирают на дискуссии от 16 до 40 человек.

Заседания состоят из четырёх частей. Первая – представление студентами небольших, но ёмких по содержанию аналитических докладов и сообщений. Во второй части докладчики отвечают на вопросы. Третья часть – свободная дискуссия по теме. И, наконец, четвёртая – экспертное заключение по сути докладов и развернувшейся полемики, излагаемое приглашёнными специалистами-экспертами. Модераторами дискуссий выступают студенты, входящие в Совет клуба. Модераторы дискуссий меняются каждое заседание клуба. С докладом и сообщением по каждой из тем может выступить любой заинтересованный и специально подготовившийся участник клуба. Такая ротация создаёт модель плавающего в пределах клуба центра тяжести – каждый участник так или иначе задействован в качестве модератора, докладчика или дискуссанта.

Первоначально клуб задумывался в целях развития дискуссионных навыков у студентов и умения видеть различные аспекты общественно-политических, экономических, культурных, религиозных и международных проблем, поскольку будущая профессия подразумевает способность связно высказывать свою точку зрения и аргументировано ее отстаивать. Дискуссия помогает сформировать чёткое представление о том или ином вопросе, узнать разные грани существующих проблем, взглянуть по-новому на текущие и спрогнозировать будущие политические и экономические события, способствует развитию аналитического мышления, что впоследствии будет использовано участниками клуба в работе. Заседания дискуссионного клуба проходят в неформальной и вместе с тем серьёзной обстановке. Студенты, преподаватели, эксперты находятся в равных позициях академической заинтересованности. В аудитории царит свобода слова, которую участники дискуссий обеспечивают воспитанностью, политкорректностью и чувством такта. Дискуссионный клуб стал для его участников площадкой интеллектуального общения, совместного творческого поиска ответов на непростые исторические, культурные, экономические и политические вопросы.

Важной конструктивной особенностью каждого заседания является участие в дискуссиях приглашённых экспертов – специалистов по тому или иному вопросу. Это предполагает открытый и компетентный анализ обсуждаемых проблем. Среди экспертов – учёные, топ-менеджеры, представители органов власти, духовные лица, политические деятели. Дискуссионный клуб не замкнут сам на себе, а поддерживается интересом вузовской и городской интеллектуальной и властной общественности. В качестве селективного фактора при определении темы выступают интересы самих студентов, связанные как с их мировоззрением, запросами, ценностями, так и с тонкими вопросами из области их специализации. За текущий год мы обсудили ряд актуальных и интересных тем. Первая поднятая тема – «Образ современной России в литературе, науке и публицистике». Попытка ответить на вопросы «Кто мы?», «Какие мы?» переросла в обсуждение новейшего «проклятого русского вопроса»: нужна ли России национальная идея в условиях глобализации и формирующегося многополярного мира и,

если да, то какая. В ходе обсуждения участники дискуссии пришли к выводу о необходимости разработки объединяющей российский социум, отвечающей требованиям перехода к постиндустриальной фазе развития идеологии, в создании которой они готовы принять действенное участие. Эта новая национальная идея не должна разрабатываться в отрыве от отечественной цивилизационной традиции единства и державничества, но обязана реагировать на глобальные вызовы современного мира с его стремительно возникающими новыми вопросами: витальными, ценностными, национальными, религиозными, экономическими, экологическими.

Следующей темой обсуждения стал разворачивающийся мировой экономический кризис: его истоки, перспективы в экономическом, социально-культурном и геополитическом плане. Основой трёх дискуссий стало обсуждение книги современного философа В.И.Красикова «В экстриме. *Междисциплинарное философское исследование причин, форм и паттернов экстремистского сознания*». Теория экстремистского сознания и его практических проявлений была рассмотрена с трёх точек зрения в течение трёх заседаний: «Причины и формы современного экстремизма. Националистический экстремизм, экстремизм молодёжных субкультур», «Причины и сущность современного религиозного экстремизма», «Политический радикализм: из прошлого в настоящее». Обсудив различные аспекты современного экстремизма в сотрудничестве со специалистами по его предотвращению, участники пришли к выводу о необходимости строгого соблюдения конституционных принципов, воспитанию толерантности и уважения к правам человека на свободу совести, слова, печати, в основе которых ответственность каждого индивидуума за сохранение и упрочение гражданского мира и развития социального правового государства в нашей стране. Актуализация проблемы морского пиратства в связи с событиями у берегов Сомали привела к постановке темы следующей дискуссии: «Современное пиратство: региональный и глобальный аспекты». Особый интерес студентов вызвала проблема массового сознания и политической мифологии: «Современное массовое сознание: между реальностью и мифом». Участники обсуждения заключили: в современном мире при разнообразии и высокой скорости информационных потоков, всё большей реальностью становится манипуляция общественным сознанием, цель которой – моделирование политических и духовных процессов в обществе. Массовое сознание связано с массовым индустриальным обществом и массовой культурой, всесторонняя критика которой имеет сложившиеся в социальной психологии, культурологии и философии контуры. Задача интеллектуалов, политиков, деятелей культуры и искусства – не дать превратить любую нацию как самоорганизующуюся систему в толпу, утратившую индивидуальность и критическое восприятие действительности. Можно сделать вывод о том, что чем больше будет людей интеллектуально и духовно развитых, способных осознавать внутренние и внешние угрозы, тем более развит будет институт гражданственности в России и тем сильнее будет наша страна. На это в долгосрочной перспективе и нацелена работа клуба «Трибуна».

Как уже отмечалось, тематика заседаний клуба отражает острые проблемы – в том числе цивилизационные – стоящие перед Россией. Одна из них – прошлое, современное состояние и будущее так называемого «постсоветского пространства». Дискуссия развернулась в рамках цивилизационной и геополитической темы: «СНГ: союз – федерация –конфронтация – империя?» Было рассмотрено несколько концепций предполагаемого развития СНГ: Содружество как долгосрочное оформление союзных отношений (на примере взаимоотношений России и Белоруссии), Содружество как пример федеративных отношений, международный опыт построения государственности на федеративных принципах (на примере ФРГ), Содружество как возможность оформления конфедерации (на примере Швейцарии до 1867 г. и отчасти Евросоюза), Содружество как неизбежный цивилизационный разлом, пространство политического конфликта, конфронтации и регионализации, и Содружество как империя в разных её смыслах. Обсуждение этой крупной темы выявило её проспективные и предостерегающие параметры, желательность развития событий и их возможность. Какой из вариантов станет достоянием ближайшего или отдалённого будущего сказать трудно, но без проигры-

вания возможных вариантов «методом сценариев» нельзя идти в область практической политики не только макро-, но и микромасштабов. Это кажется нам опасным и непрофессиональным. Именно студентам выпадает жребий разрешения этого социально-экономического, культурного, цивилизационного, геополитического, архиважного исторического вопроса уже в ближайшем будущем.

Так как участниками нашего клуба является студенты с активной жизненной позицией, то в рамках клуба организуются выездные межвузовские семинары. Один из них – «Цивилизационные кризисы прошлого и современные вызовы: судьбы и перспективы Нижегородского региона», следующий – «Нижегородская региональная культура как фактор активизации международных отношений: стратегия развития». Посещение усадьбы Д.Пожарского в Пурехе, г. Городца (основан в 1152 г.), краеведческого музея, знакомство с промыслами, далее экспедиция по исследованию культурно-исторических мест Нижнего Новгорода – вызвало глубокий интерес участников. Интерактивное включение в историческую среду нижегородчины привело к тому, что следующей темой стала проблема региональной культурной политики субъектов РФ. Главный вывод, культура – это равноправный смыслообразующий и объединяющий людей партнер правового государства, гражданского общества. Одной из поставленных целей стало осознание своеобразия отечественной культуры через её региональную составляющую, осознание принадлежности к великой родине – России, через познание малой родины – своего региона, города, местно чтимых памятников и святынь. Так, Козьма Минин, прах которого покоится в Архангельском соборе Нижегородского Кремля, будучи нашим великим земляком, является и национальным героем России.

Как правило, изучение темы заседания, начинается с погружения в историю, поиска исторических аналогий, далее проходит обсуждение текущего положения дел, а к концу дискуссии каждый участник, получивший много информации и ознакомившийся с мнением экспертов по проблеме, значительно расширяет объём своих познаний в той или иной области, находит для себя ответ на вопрос, поставленный в её начале.

Вообще, студенческий дискуссионный клуб создавался нами как инструмент группового творческого общения, совершенствования мыследеятельности студентов, развития их ораторских навыков, умения вести дискуссию, быстро понимать суть проблемы, умения оперативно реагировать на вопросы, то есть обретения ряда важных профессиональных компетенций, необходимых политологам и международникам. Но получился интеллектуальный клуб увлечённых людей, заинтересованных в собственном развитии, мнении других, совместной деятельности, уважении к чужой точке зрения, в желании понять ту или иную проблему и рассматривать, вырабатывать варианты её возможного разрешения. В клубе апробированы структура дискуссий, модель клуба, оформлено его организационное ядро. В нашем клубе «Трибуна» получает развитие интеллектуальный потенциал его участников вне зависимости от возраста и статуса, обретаются необходимые речевые навыки, умение быстро, внятно, остроумно реагировать на вопросы дискуссантов и публики, расширяется доказательная база мнений, суждений, утверждений и парадигм, предлагаемых участниками. Создаётся интеллектуальная сеть, наиболее обеспечивающая развитие интеллектуального потенциала нации. Наш опыт может быть применён и в вузовском, и в школьном образовании.

*Перова А.К., преп., КГПУ (Калуга)*

## К вопросу о подготовке будущих учителей иностраных языков к реализвации социокультурного образования школьников

Сегодня не вызывает сомнения, что действительное повышение уровня обучения коммуникации, общению между людьми, говорящими на разных языках, принадлежащих к разным национальностям, может быть обеспечено только при ясном понимании и учете социокультурного фактора. В рамках обучения межкультурной коммуникации содержание социокультурного (далее СК) компонента приобретает огромное значение. Ориентация на межкультурную коммуникацию определила реформу целей и процесса подготовки учителей иностранного языка, основной вектор которой направлен ныне на обучение будущих учителей

как специалистов по преподаванию языка и как посредников между родной культурой обучающихся и иноязычной культурой. Актуальность проблемы усиления роли СК компонента в процессе подготовки будущих учителей иностранных языков (далее ИЯ) очевидна.

Подготовка будущего учителя ИЯ к самостоятельной профессиональной деятельности это сложный и многогранный процесс, в котором социокультурное образование и воспитание личности учителя занимает важное место. Традиционно подготовка любого специалиста заключается в предметной и профессиональной направленности обучения. Применительно к процессу подготовки учителя ИЯ, исходя из требований, предъявляемых сегодня обществом к современному учителю, к его профессиональным и личностным качествам, с учетом необходимости его социокультурного образования предметная направленность процесса обучения состоит в формировании способности студента к участию в реальной межкультурной коммуникации. Способность к межкультурной коммуникации, предполагающая знание языка и умение общаться содействует мобильности студентов и учителей, благоприятствуя общению, обмену знаниями и опытом, самообразованию и самосовершенствованию. Профессиональная направленность заключается в развитии способности будущего учителя эффективно применять знания и умения в профессиональной деятельности, реализовывать воспитательный потенциал предмета «иностранный язык», готовить учеников к общению на межкультурном уровне в качестве полноценных субъектов «диалога культур», для чего представляется важным формирование учителя «медиатора культур». «Медиатор культур» – личность, познавшая посредством изучения языков как особенности разных культур, включая свою культуру, так и особенности их взаимодействия [1]. Будущий учитель – «медиатор культур» должен выступать посредником между родной и иноязычной культурой обучающегося, «транслятором» нового языкового кода и языкового содержания, обладать профессиональными умениями создавать специфические условия искусственной языковой иноязычной среды, организовывать процесс обучения как модель реальной коммуникации для развития способностей обучаемого свободно осуществлять межкультурное общение, содействуя при этом воспитанию личности ученика в контексте «диалога культур».

Таким образом, конечную цель процесса подготовки будущего учителя мы видим в формировании готовности студента к межкультурной коммуникации и его способности к самореализации в педагогической деятельности в качестве учителя – «медиатора культур».

В курсе методики не выделяется отдельным аспектом формирование социокультурных знаний и умений учащихся. Этот аспект является сопутствующим и ему не уделяется должного внимания, поэтому очень часто студенты-будущие учителя, даже имея в своем арсенале определенный набор социокультурных знаний и умений, не имеют четкого представления, как их использовать на занятиях, как построить в школе процесс обучения ИЯ, направленный на формирование коммуникативной компетенции учащихся в гармоничном единстве всех ее компонентов, включая социокультурный. И без определенной системы методических знаний и практических умений будущий учитель не сможет глубоко познать свою деятельность по преподаванию ИЯ, в т.ч. по реализации социокультурного образования своих будущих учеников, и способы ее эффективного осуществления. Важно акцентировать необходимость моделирования студентами своей будущей профессиональной деятельности с учетом реализации СК компонента. Воспроизведение некоторых ситуаций педагогического процесса при подготовке будущего учителя ИЯ способствует установлению более тесной связи между теорией и практикой еще до непосредственной деятельности в школе.

Деятельностная направленность данного подхода нацелена на формирование умений студентов самостоятельно планировать урок ИЯ, отбирая социокультуроведческий и культуроведческий материал, при необходимости адаптировать его для учащихся определенной возрастной группы, определять способы подачи, закрепления и контроля этого материала, формы самостоятельной работы школьников, управлять деятельностью учащихся на уроке, планировать внеклассные мероприятия по ознакомлению школьников со страной изучаемого

[1] Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам (Текст). – СПб.: КАРО, 2005.

языка, ее культурой и представителями. Практическая деятельность служит накоплению опыта построения занятий в духе «диалога культур», отношения к учащимся с позиций толерантного взаимодействия, способствует развитию диагностических, коммуникативных и социокультурных умений. В период педпрактики на основе полученных знаний происходит формирование умений по отбору текстового материала и тренировочных заданий с учетом специфики социокультурного подхода, накопление опыта проведения пробных уроков, организации внеклассной работы, достижение эффективности проводимых мероприятий.

В рамках курса методики в процессе моделирования педагогических ситуаций используются групповые и индивидуальные формы работы студентов. В начале совместно определяется тема серии уроков, одного урока или его фрагмента с опорой на используемый в школе учебник иностранного языка с дополнительным привлечением материалов учебников, созданных для носителей языка, содержащих интересную социокультурную и страноведческую информацию на ту или иную тему, определяется возраст будущих учеников. Затем студенты все вместе или в подгруппах при направляющей деятельности преподавателя осуществляют отбор необходимого социокультуроведческого или культуроведческого материала, учитывая его доступность для данного возраста и значимость как для формирования социокультурной компетенции, для способности к межкультурной коммуникации, так и для воспитания учащихся. Учитывая все факторы педагогического воздействия, студенты разрабатывают проект занятия или составляют план-конспект, продумывают программу действий, определяют необходимые средства для организации этой деятельности. Если речь идет о разработке серии уроков по определенной теме составляется графическая схема-опора, на основе которой и предполагается осуществлять отработку языкового и речевого материала с обязательным учетом социокультурного фактора. При индивидуальном выполнении такой работы студенты получают аналогичное задание на дом и представляют свой проект и фрагменты его практической реализации на следующем занятии. Защита проекта сопровождается демонстрацией учебных пособий, наглядных пособий, дидактических материалов и т.д. Основные требования, предъявляемые к моделируемым урокам или их фрагментам следующие: учет страноведческого, лингвострановедческого и социокультурного компонентов; максимально возможное воссоздание аутентичной языковой среды (учет нескольких из перечисляемых далее атрибутов): ведение урока на изучаемом языке (обязательно), использование аутентичных аудио- и видео-материалов, присутствие на занятиях: адаптированных аутентичных текстов, фоновых знаний, предметов материальной действительности (по возможности), пословиц, поговорок, стихов и песен; использование интерактивных технологий обучения для усвоения учебного материала.

Каждое выступление заканчивается общим обсуждением удачных моментов, анализу неудач, даются рекомендации о способах коррекции непродуктивных форм работы. Важным является то, что при обсуждении практически каждый студент имеет право на собственные вопросы, предложения и самовыражение. В процессе подготовки и выполнения такой работы студенты приобщаются к самостоятельной, творческой, продуманной педагогической деятельности. Успех достигается благодаря столкновению мнений, мыслительной активности, благодаря творчеству и анализу этого творчества. Завершающим этапом является рефлексия студента над своей деятельностью, допущенными ошибками и способами их исправления. Рефлексивная активность важна в плане обучения студентов самоанализу в их будущей профессиональной деятельности. Таким образом, будущие учителя уже на этапе обучения практикуются в применении полученных на предыдущих курсах знаний и умений не только по иностранному языку и его социокультурному аспекту, но и по методике ИЯ, что способствует интеграции и активизации приобретенных знаний и умений.

Не вызывает сомнения, что важное место в совокупности форм и методов подготовки будущего учителя занимает педпрактика. Вопрос о взаимоотношении теории и практики является одним из главных вопросов подготовки специалистов. Педпрактика в вузах служит связующим звеном между теоретическим обучением студентов и их будущей самостоятельной работой в школе, она призвана осуществлять подготовку студентов к педагогической

деятельности, вооружать их комплексом умений и навыков, творчески осуществлять все виды учебно-воспитательной работы. Таким образом, можно считать, что она является решающим этапом формирования будущих специалистов. В последнее время становится очевидным, что далеко не в полной мере реализуются все функции практики. В ныне действующей программе и инструкциях по педпрактике практически не уделяется внимания необходимости реализации будущими учителями социокультурного компонента изучаемого языка. Поскольку социокультурная компетенция учащихся рассматривается в настоящее время как неотъемлемая и определяющая часть коммуникативной и обусловливает возможность участия изучающего язык в межкультурной коммуникации, то становится понятным необходимость совершенствования организации педагогической практики (программ и инструкций) с учетом социокультурного аспекта иноязычного образования школьников.

Согласимся с Г.В.Сороковых и И.В.Шумовой в том, что основной проблемой педагогической практики на данном этапе является как недостаточно ясное осознание студентами своих целей и задач, так и неспособность адекватно рефлексировать свою деятельность [1]. Кроме того, нет четких критериев оценки педагогической практики студентов, что делает ее недостаточно эффективной. Поэтому, выделяя СК аспект педагогической деятельности студента-практиканта, мы полагаем: для более эффективной реализации студентами СК компонента необходимо: четко определить цели и задачи в этой связи, разработать единые требования к студентам и четкие критерии оценки и самооценки результатов их деятельности. Соответственно были разработаны рекомендации, дающие полную и четкую информацию, что именно требуется от студента-практиканта, как использовать время для повышения профессиональной компетентности, реализуя не только коммуникативный подход при организации занятий и внеклассных мероприятий, но и социокультурный, формируя необходимую для профессионала методическую компетенцию по реализации СК компонента [2].

Перед педпрактикой ставится задача проверки теоретической и практической подготовки студентов к самостоятельной работе по эффективной реализации социокультурного образования школьников, обогащения творческого потенциала и самореализации личности будущего учителя «медиатора культур». Цели педпрактики таковы:

- *образовательная цель*, заключающаяся в пополнении запаса знаний о стране изучаемого языка, включая литературу, живопись, историю и т.д. или актуализации того, что было забыто, что вызвано практической необходимостью, а также знаний о самом языке, его системе, характере, особенностях, сходстве и различии с родным, знаний о социокультурном аспекте его функционирования, ведь в процессе обучения другого приходит четкое понимание необходимости разобраться самому во всех тонкостях преподаваемой дисциплины, осознание остроты нехватки знаний и стремление как можно быстрее восполнить пробелы; удовлетворение личных познавательных интересов в этой связи;
- *воспитательная цель*, предполагающая формирование у студентов-практикантов профессиональных качеств учителя ИЯ, учителя, являющегося посредником между культурами и обладающего всеми необходимыми для этого личностными качествами и знаниями, осознания необходимости основательной теоретической и практической языковой и социокультурной подготовки для ведения занятий, ответственного отношения к работе учителя;
- практическая цель, связана, прежде всего, с достижением практикантами определенного уровня сформированности методической составляющей СК компонента и умением реализовывать усвоенное содержание СК компонента на практике в преподавании ИЯ и в проведении внеклассных мероприятий.

Итак, главное внимание сосредоточено на основных характеристиках деятельности практикантов, значимых, прежде всего, для подготовки учителя «медиатора культур», спо-

---

[1] Сороковых Г.В., Шумова И.В. Методический портфель студента-практиканта как способ формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка // Иностранный языки в школе. 2007. №1. С.54-58.

[2] Перова А.К. Методические рекомендации по педагогической практике. Реализация студентами-практикантами социокультурного содержания иноязычного образования. Калуга, 2008.

собного к реализации СК компонента. Тщательная предварительная подготовка студентов к педпрактике обеспечивает четкое понимание того, что сведения страноведческого и социокультурного характера должны стать обязательным компонентом для формирования лингвострановедческой, социокультурной и как следствие коммуникативной компетенции учащихся. Одно из основных требований к студентам-практикантам – обязательное наполнение культуроведческим и социокультурным содержанием всех аспектов обучения: чтение, письмо, аудирование, обучение говорению, обучение грамматике и лексике, применение новых педагогических и информационных технологий, обеспечивающих формирование функциональной социокультурной образованности школьников, их речевой активности и готовности к межкультурному общению в соответствующих жизненных ситуациях.

Подводя итог, подчеркнем, что основой для эффективного и мотивированного усвоения содержания СК компонента и его реализации в практической деятельности является оптимальное соотношение предметных знаний (практические занятия по языку, курс страноведения, курс методики) с деятельностной системой обучения студентов (пробные уроки и их фрагменты, проектирование внеклассных мероприятий, непосредственная работа по реализации СК компонента в ходе педпрактики).

*Пестова Г.А., д.с.н., проф., УрАГС (Екатеринбург)*

## Роль социально-гуманитарного послевузовского образования специалистов технического профиля в условиях рынка

Современные вузы выпускают молодых специалистов, формирование которых происходит в условиях обострения социально-экономической ситуации, углубления социального неравенства и продолжающегося разрушения нравственных ориентиров предыдущих этапов развития страны. Адаптация технических специалистов в обществе, направленность их деятельности во многом зависит от гуманитаризации не только вузовского, но и послевузовского образования. Целью гуманитаризации в данном случае является овладение оптимальными способами взаимодействия с окружающим миром, а сам процесс образования рассматривается как ценность, как способ реализации творческого личностного начала, раскрытие и проявление своей индивидуальности, как возможность выбора наиболее оптимальных форм приобретения знаний.

Учебный процесс подготовки технических специалистов в настоящее время слабо ориентирован на формирование у студентов социальных качеств будущих специалистов и тем более – будущих руководителей. Это негативно сказывается на учебной деятельности, а в будущем – на профессиональной. По результатам нашего исследования, у значительной части студентов интерес к общению со сверстниками в вузе выше, чем интерес к процессу получения знаний, соответственно для них профессиональный уровень преподавателя менее значим, чем его коммуникативные способности. Эта проблема усугубляется и тем обстоятельством, что многие абитуриенты при выборе профессии ориентируются на престиж вуза, престижность профессии без учета ее востребованности на рынке труда и на другие социально-экономические и статусные факторы. Основная цель обучения в вузе – стать высококлассным специалистом – у некоторых молодых людей при таком подходе к выбору профессии не обнаруживается даже при получении диплома. Социализация будущего специалиста в техническом вузе рассчитана на среднестатистического студента, показавшего по результатам ЕГЭ знание программы средней школы в основном по физике и математике, иногда по химии и информатике в зависимости от профиля специальности. При обучении в вузе упор также делается на изучение профильных дисциплин. Социальные, социально-психологические и нравственные качества личности при этом не учитываются. Большая численность студентов в лекционных потоках, объединение групп на семинарские занятия по социально-гуманитарным дисциплинам ведут к снижению творческой активности студентов и поверхностному усвоению изучаемого материала.

Радикальный переход российского общества от одной социально-экономической системы к другой, формирование рыночных отношений, глобализация и интеграция мирового со-

общества требуют формирования новых социальных норм, высокой активизации образовательного процесса, формирования у специалистов технического профиля творческого созидательного мышления. Современная социально-экономическая ситуация заставляет работника быть готовым к смене профессии и специальности, так как происходит уменьшение среднего цикла обновления технологий и человек не может рассчитывать на пассивное пребывание в рамках одной социальной ниши, будучи узким специалистом. Эта ситуация становится наиболее актуальной в условиях современного экономического кризиса. К сожалению, некоторые студенты технических вузов социализируются по принципу «не перетрудиться во время учебы».

Послевузовское социально-гуманитарное образование в современной России имеет свою специфику:

- широкие социальные перспективы, которые дает послевузовское социально-гуманитарное образование, расширяют спектр социальной деятельности и помогают преодолеть узкий практицизм выбора вузовского образования;
- свобода выбора послевузовского образования является способом самореализации человека в трудовой деятельности;
- чем больше человек ориентирован на послевузовское образование как на ценность, тем сознательнее он относится к получению социально-гуманитарных знаний.

Послевузовское образование помогает выбрать наиболее оптимальную форму, направление образования с учетом реальных возможностей личности, а его необязательность дает возможность попробовать себя в других областях дополнительного образования. Преобладание платных форм в получении послевузовского образования повышает ответственность и сознательность в осуществлении учебного процесса как со стороны обучающихся, так и со стороны обучающих.

Но в то же время, по данным социологов, образование и квалификация работников в России по-прежнему остаются невостребованными, так как разрушена связь между размером заработной платы и уровнем квалификации, что не стимулирует повышение образования и квалификации. Этому способствует также и уменьшение свободного времени у работающего населения. По данным отечественных социологов, затраты времени на образование у работающих россиян стали снижаться уже в конце 1970-х гг., а в 1980 – 2000 гг. эта негативная тенденция усилилась. В постсоветской России послевузовское образование, как и вся система образования, является одним из каналов социально-статусного продвижения и мощным фактором углубления социального неравенства в обществе. Расширение платных форм в послевузовском образовании ведет не только к территориальной и имущественной селекции, но и к некоторой девальвации качества образования.

Социально-гуманитарная направленность послевузовского образования специалистов технического профиля предполагает рассмотрение данного вида образования как сложного комплекса, сочетающего в себе организационный, социологический, аксиологический, социокультурный, социально-психологический и другие подходы. Через реализацию этих подходов послевузовское образование сформирует не технократа или специалиста-рыночника, ориентированного в своей деятельности лишь на сиюминутную выгоду, а профессионала, способного к самореализации и творческому росту на основе общегуманистических цивилизационных принципов.

Петрова Л.Е., к.ф.н., доц., УрГПУ (Екатеринбург)

## Современный студент: вопрос количества или качества?

Российская общественность весьма активно обсуждала весь 2009 г. очередную реформу образования – введение обязательного ЕГЭ. А осенью, когда последствия приема в вузы по результатам этого экзамена стали очевидны, появились новости о существенном сокращении числа тех, кто в будущем мог бы стать студентом. Сегодня в России студентов более 7,5 млн. Министр образования и науки А. Фурсенко в сентябре 2009 г. на заседании правительственной комиссии по высоким технологиям и инновациям заявил, что через 3-4 года в России ко-

личество студентов может уменьшиться вдвое. Эта новость может обсуждаться в разных контекстах: с одной стороны, дополнять или менять миф о массовизации высшего образования, с другой, – вызвать полемику по поводу последствий деятельности самого министерства и других госструктур, в свое время допустивших многократное увеличение вузов и контингента студентов в них, а теперь решивших навести порядок.

Вопрос о количестве студентов – много их или мало в России? – лучше анализировать не в абсолютных, а в относительных цифрах. Сейчас число студентов на 10 000 населения превысило 260 (в советское время – 170). Для сравнения в США – более 500, в Южной Корее – 390, в европейских странах – около 350. Естественно, только количественные показатели не могут описать проблемы, ведь советское высшее образование было создано и функционировало как инструмент формирования определенной стратификационной системы. Как только этот мотив со стороны государства перестал быть приоритетным, резко возросло число лиц, имеющих высшее образование, многие из которых «не тянули» до советского качества. В интервью «Эхо Москвы» в январе 2010 г. А. Фурсенко указал: несмотря на демографический спад, нельзя допустить, «чтобы в вуз поступал абитуриент, умеющий ставить только крестик». Была представлена и типология студентов: «в российских вузах «по-настоящему», по мнению министра, учатся 15-20% студентов. В хороших вузах – 30% студентов. Надо понимать, что сегодня мотивация для продолжения обучения в высшей школе немного иная»[1]. Неужели битва с вузами объясняется этими двумя факторами – демографической ямой и повышением качества высшего профессионального образования? Итак, студентов будет меньше. Представим себе на минуточку, как мы стоим в аудитории, а студентов в ней – только половина от привычного для нас числа. Но это – не беда. Вот если количество учебных занятий также станет меньше в два раза, а это означает уменьшение нагрузки в два раза или сокращение сотрудников кафедр в два раза – уже пугающая картинка. Но министр подумал и об этом: «Нет студентов – нет работы для преподавателей. Это тема, которую надо держать в голове».

Принципиальный вопрос – приведет ли сокращение числа вузов и контингента студентов бюджетной формы обучения к более высокому качеству высшего профессионального образования? Ответ лежит в плоскости качества образования. Риторика качества образования, менеджмента качества за последние годы стала привычной темой и для вузовских управленцев, и для рядовых преподавателей, и даже для студентов, которые бесконечно участвуют в опросах об их удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг. Определены критерии качества в деятельности вуза, кафедры, преподавателя. Тут много спорного, но бесспорно одно – высшее профессиональное образование является системой, где каждый элемент вносит свой вклад в обеспечение качества. Как принято в менеджменте качества, входное качество влияет на качество продукта. А раз деятельность вуза нередко сравнивается с обычными коммерческими предприятиями, напрашиваются аналогии: пришедший в вуз студент, недостаточно мотивированный или не обладающий минимальным набором компетенций для получения образования, в большинстве случаев не способен получить качественное высшее образование, так же, как глупо забивать гвозди нетбуком, но сделать это можно.

Оценка качества услуг, предоставляемых вузами, это ключевой элемент современной государственной образовательной политики – развивает новый менеджиаризм, унифицируются системы оценивания. Существующие сегодня критерии оценки деятельности вузов (так называемые аккредитационные показатели) являются крайне односторонними – во многом советскими – ресурсными (число компьютеров на студента, книгообеспеченность, доля остепененных преподавателей и пр.). Это все характеризует обеспеченность образования факторами производства, но при таком подходе нет стимулов для повышения качества образовательных услуг. Если критерии качества вуза определены, хоть и не бесспорны, то ситуация с определением качества деятельности преподавателя проблемна. Функции оценивания качества деятельности преподавателя – это информационная (обратная связь между потребителя-

[1] http://www.echo.msk.ru/programs/dozor/645214-echo/

ми и производителями образовательных услуг, для студентов – легче принять решение о выборе учебных курсов), мотивационная (могут мотивировать преподавателей лучше готовиться к занятиям, более обстоятельно излагать материал и пр.), стимулирующая (использование результатов оценивания преподавателей в контрактах, которые преподаватели заключают с вузами – надбавки, продвижение по карьерной лестнице)[1].

Нельзя не указать на трудности в определении качества деятельности преподавателя: подготовка выпускников – коллективный труд, поэтому сложно определить вклад в него отдельного преподавателя, выполняющего множество функциональных обязанностей; недостаток и/или отсутствие достоверной информации о качественных результатах деятельности вуза в целом, тем более – отдельных выпускников (сведения о месте работы, служебной карьере и пр.); сопротивление преподавателей и руководителей введению стандартизированной оценки результатов преподавательской деятельности (предпочитают отсутствие контроля, личностные оценки коллег и руководства, а не оценки по конкретным результатам деятельности). Безусловно, качество деятельности преподавателя – часть системы менеджмента качества вуза, по принципу «мой труд вливается в труд моей республики». С нашей точки зрения, конечная цель – успешная социальная (профессиональная, гражданская) карьера, готовность к мобильности. Основные составляющие деятельности преподавателя традиционны: учебно-методическая работа, НИР, воспитательная работа. Важны, но не измеряемы метрически – корпоративизм, учет интересов факультета, кафедры в планировании и реализации своей профессиональной деятельности. В настоящее время для оценивания качества деятельности преподавателя активно используются методы анкетирования студентов об удовлетворенности учебной дисциплиной, а также процедуры аттестации, где используется комплекс методик, в том числе объективные отчетные данные, а также экспертные оценки. Нельзя сказать, что сложившаяся практика измерения качества деятельности преподавателя является идеальной – чего стоят до сих пор практикуемые в некоторых вузах анкетные опросы «Преподаватель глазами студента».

Может ли студент оценить преподавателя? Является ли такое оценивание частью качества деятельности студента? Мы солидарны с позицией Г. Андрущак[2] о низкой потенциальной валидности данных, полученных в ходе опросов студентов о деятельности преподавателей. Оценки студентов существенно зависят от мотивации и демонстрируют скорее показатели удовлетворенности, а не качества деятельности преподавателя. Остается проблемой «реваншистский» характер оценок – зависимость от лояльности преподавателя; желание «насолить» требовательному преподавателю перевешивает объективность; нет заинтересованности в представлении объективных данных; проблема преподавательского оппортунизма – когда преподаватели «покупают» хорошие отзывы, выставляя высокие оценки студентам.

Если студент не может адекватно оценивать качество деятельности преподавателя, то кто может это сделать? Означает ли невозможность/неспособность/некомпетентность студента в этом поле низкое качество его деятельности? Вообще, понятие «качество деятельности студента» парадоксально отсутствует в системе менеджмента качества. Априори понятно, что если студент выполняет учебный план, мотивирован, демонстрирует лояльность преподавателю, факультету, вузу, ориентирован на карьеру в профессии, по полученному образованию и пр., то это – хороший студент, возможно, качество его деятельности можно оценить высоко и уж совершенно точно – такой студент близок сердцу преподавателя (конечно, такого, который работает с высоким качеством).

Но, как любил говорить Валерий Трофимович Шапко, молодежь всегда другая. Сегодня в аудитории бывает нелегко привести пример из художественной литературы, мирового ки-

---

[1] См.: Васильева Е.Ю. Оценка деятельности преподавателей в вузах США // Педагогика. 2005. №10; Васильева Е.Ю. Оценка и самооценка: мотивы улучшения качества деятельности преподавателей вуза // Alma mater. Вестник высшей школы. 2005. №11; Васильева Е.Ю. Подходы к оценке качества деятельности преподавателя вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2005. №2.

[2] Андрущак Г. Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6.

нематографа, который был бы понятен большинству. Преподаватели негодуют – контингент студентов становится все хуже и хуже, они не знают элементарных вещей, совершенно бескультурны и пр. Так выражается колониализм преподавателей по отношению к студентам. Мы, конечно, имеем в виду не колониализм как систему господства группы стран над остальным миром в XVI-XX вв. И не колониальную политику порабощения и эксплуатации с помощью принуждения народов, стран и территорий преимущественно с инонациональным населением, как правило, экономически менее развитых. Колониализм преподавателей выражается в стремлении сделать студентов себе подобными – такими же, как они считают, образованными, интеллигентными, активными и пр. Хотят ли этого студенты, как хотели ли открытия школ коренные жители планеты Пандоры нави в фильме Д. Кэмерона «Аватар»? Или распространенный в студенческой среде мотив «продлить жизнь в роли учащегося» (активно поддерживаемый, кстати, родителями, заинтересованными в локализации своих детей в образовательном учреждении после школы) вполне легитимен сегодня? Может быть, зря преподаватели возмущаются по поводу скачиваемых текстов в Интернете, глухого молчания на семинарах, изощренных (извращенных?!) попыток достать шпаргалку? Можно ли считать студента, который «нас не слушается», студентом, обучающимся с низким качеством (если он и выполняет учебный план)?

Удобные инструментальные характеристики качества деятельности студента – дисциплинированность, владение информационными технологиями, высокий уровень общей культуры, «похожесть» на нас. Зависит ли качество деятельности преподавателя от качества деятельности студента? Преподавателю необходимо его учитывать. Собственно, качество деятельности преподавателя проявляется в том, как качество деятельности студента учитывается. Профессионализм преподавателя выражается в том, чтобы при любом уровне образования и освоения интеллектуальных технологий достигать требований ГОСТа. Достигать качества в своей деятельности преподаватель должен, ориентируясь на студента, при этом активно используя интенсивные технологии – и в оформлении, и во взаимодействии. Проблема измерения качества деятельности студента остается открытой. Ясно, что есть очевидные показатели – мы уже указали на выполнение учебного плана, например, во многих вузах активно используются различные вариации рейтингов учебной деятельности студента. Надо ли включать уровень владения информационными технологиями, мотивацию получения образования, внеаудиторную активность (например, участие в конференциях, круглых столах, подготовку публикаций), профессиональную направленность работы (не секрет, что до половины студентов очной формы обучения работают)? Совершенно очевидно, что определение системы показателей качества деятельности студента – и трудоемкая, и весьма ответственная задача. Нам представляется, что для ее реализации необходимо обратиться и к преподавателям, и к студентам за информацией о том, как они понимают, что такое качество деятельности студента. В ближайшее время мы планируем провести такое исследование.

*Петров В.Н., д.с.н., проф., КубГУ (Краснодар)*

## Признаки и индикаторы измерения характеристик образовательных практик студентов вуза

Образовательная деятельность студентов вуза обусловлена, определена и регламентируется комплексом институтов, создающих структуру и способы организации соответствующих социальных практик. Попытка выявить конкретно-социальное содержание этих практик посредством выделения в них некоторых характеристик, присущих им признаков и индикаторов предпринята в исследовании проведенном кафедрой социологии КубГУ в апреле 2008 г. Использован метод анкетирования студентов IV курса на 16 факультетах университета. N=1054.

В мотивировке студентами выбора КубГУ как вуза, в котором они получают высшее профессиональное образование, лидирующее значение принадлежит позиции *«КубГУ – самый престижный вуз в Краснодаре»* (62%). Следующая, по своей распространенности, и созвучная первой позиция *«Выпускники КубГУ высоко котируются при найме на работу»*

(39%). Треть опрошенных студентов в качестве значимых детерминант своего выбора, определяет инструментальные характеристики (квалифицированные преподаватели, качественное образование, эксклюзивность специальностей). Примечательно, что в ряде случаев (на конкретных факультетах) эта инструментальная составляющая мотивации находится в противоречии с общим представлением о престиже. Интенсивность обращения к мотиву о высокой престижности высокая, а оценка квалификации преподавателей и качества образования достаточно низкая. Заметными, по своему влиянию, на принятие решения о поступлении в КубГУ являются мнения родителей (15%) и советы друзей, знакомых, которые учились или учатся в университете (14%). Исключительно утилитарно-прагматические, бессодержательные, исключительно эмоциональные мотивы, по данным проведенного опроса не имеют значимой распространенности.

Характер и способы статусного перехода из абитуриента в студенты регламентируются общими и вузовскими правилами приема, которые влияют на долевое соотношение обучающихся на средства финансируемые из государственного бюджета и тех, кто поступает и учится по договору о возмещении всех затрат на обучение. По участникам опроса это соотношение составляет 77% и 23% соответственно указанным видам. Особая позиция внутри бюджетного приема выделена для тех, кто подкрепил свое поступление спонсорским взносом. В целом, по всему массиву, она представлена 19% опрошенных, но очень рознится в зависимости от факультетов.

По обобщенным данным опроса, среди способов достижения содержательного соответствия требованиям, предъявляемым к поступающим в вуз, т.е. успешной сдачи ЕГЭ и прохождения тестирования, преобладает самостоятельная подготовка (40%). Почти равное значение в таковой подготовке имеют занятия с репетиторами-преподавателями университета (29%), со школьными учителями (26%), подготовительные курсы (23%), которые часто сочетаются в определенной комбинации.

Измерение оценочного определения студентами уровня профессиональной квалификации преподавателей позволяет получить более детализированное представление о качественных параметрах реализуемого в образовательных программах содержания профессионального образования. Удовлетворенность, ее степени или неудовлетворенность со стороны студентов содержательной стороной преподавания, профессиональной компетенцией преподавателя – важнейшая сторона эффективности учебного процесса, которая органически дополняется педагогическим мастерством, создающим из теоретических и практических знаний технологичный образовательный продукт, доступный для усвоения студентами. Значимое место в комплексе индикаторов этого вопроса занимает восприятие отношений и соответствующих им действий преподавателя, совершаемых в ходе текущего и итогового контроля знаний студентов с позиций квалификации их как справедливые/несправедливые, объективные/ необъективные, непредвзятые/предвзятые. Данные опроса показывают: что знания и квалификация преподавателей определяют как соответствующие «*высокому»* уровню 45%, как *«хорошие»* – 41% опрошенных. Каждый десятый опрошенный (11%) оценивает профессионально-квалификационное мастерство преподавателей как *удовлетворительное*. Очень незначительно число тех, кто *неудовлетворен* этим уровнем полностью (3%). Однако обращение к последующим данным, с показателями оценки педагогических качеств, существенно корректируют возможность гордиться преподавательскими достижениями. Респонденты определяют состояние этих качеств как высокое – 18% и как находящееся на хорошем уровне – 49%. Объективность и непредвзятость преподавательских оценок объема и качества знаний студентов – важнейшие условия формирования доверия между ними, эффективной работы. Опросом зафиксированы еще более низкие, по сравнению с предшествующими позициями, оценки при определении уровня объективности и непредвзятости в отношениях преподавателей к студентам, их знаниям, умениям, навыкам, компетенциям. Только 13% студентов считают рассматриваемый уровень *высоким,* 40% находят его *хорошим,* каждый десятый опрошенный (11%) выражает настроение неудовлетворенности.

Под влиянием рассмотренных выше, и, возможно, других оценочных отношений студентов формируется их общее представление об уровне и характере удовлетворенности тем, что они студенты КубГУ, и тем, что, получая высшее образование, они готовятся к профессиональной деятельности по определенной специальности. Такая удовлетворенность результат множественных оценок и переоценок окружающей действительности, понимания собственных потребностей, их актуализации на разных этапах жизненного пути, взросления и утраты иллюзий. Доля в 45%, однозначно и твердо ответивших «да» на вопрос об удовлетворенности учебой в университете, может быть признана высокой. Однако, значительной выглядит и часть опрошенных (35%), не уверенных в том, что все обстоятельства и результаты учебы для них полностью удовлетворительны. Если прибавить к ним еще и тех, кто отметился в позиции *«затрудняюсь ответить»* (12%), то получается баланс «фифти – фифти» в соотношении между удовлетворенными и частично удовлетворенными своей учебой в КубГУ. К тому же все та же десятая часть полностью не удовлетворена своим пребыванием и обучением в университете.

Вторичная занятость – распространенное явление среди студентов, особенно старших курсов. В нашем инструментарии используется несколько индикаторов измерения признака трудовой занятости студентов. В соответствии со статусным положением студента дневной формы обучения, в качестве основной обязанности, ему предписывается учебная и научная деятельность, выполнение работ в ходе производственной практики. Но реально, начиная с III курса, еще в большей степени – на старших курсах, студенты занимаются более или менее значимыми подработками, а зачастую устраиваются на постоянную работу. Вовлечение студентов в трудовую деятельность имеет в целом позитивный смысл, поскольку вырабатывает практические навыки самостоятельной жизни. Трудоустройство старшекурсников во время учебы на постоянную работу по получаемой в университете специальности или родственной ей может рассматриваться как свидетельство востребованности соответствующих специалистов на рынке труда. Поскольку в поле нашего зрения находились четверокурсники, вполне обоснованно, предположить наличие (в определенных масштабах) постоянной, временной или эпизодической трудовой занятости, совмещаемой с учебой, служащей источником и способом пополнения небогатого студенческого бюджета. Средние показатели такой занятости сравнительно невысоки. 8% опрошенных имеют постоянную работу по своей – т.е. получаемой при обучении в вузе или родственной ей – специальности. Еще одна, также небольшая по масштабам (8%), доля опрошенных указывает на занятость постоянной работой не по профильной специальности. Значительно бóльшая часть студентов (25%) работает эпизодически или пока имеют временную работу (9%). Только учатся и совсем никакой работой не заняты 50% студентов – каждый второй.

Совокупность индикаторов, с помощью которых моделируется характерные черты различных видов поведения студента в контексте его включенности в учебный процесс и отношения к учебе:

- осмысленные целевые установки на учебу, как основной вид деятельности в вузе, с четкой ориентацией на приобретение знаний, умений, навыков, с желанием формирования достаточных для трудовой деятельности компетенций в области получаемой профессии и конкретной специальности;
- удовлетворенность средними достижениями и успехами в учебе:
- проблемно-позитивное восприятие своего отношения к учебе, характеризующееся неудовлетворенностью достигнутыми результатами;
- отношение к учебе, как второстепенному занятию;
- разочарование в необходимости знаний, умений, навыков и компетенций, входящих в программу обучения по специальности.

В процессе учебы студенты по-разному позиционируют себя и выстраивают свои действия по отношению к ней, наполняя их неким ценностным смыслом. Среди самих студентов и работающих с ними преподавателей формируются представления о различных моделях таких действий. «Ботаник», хороший, крепкий студент, добросовестный середнячок, «халяв-

щик» и т.д., – все это видовые определения, находящиеся в употреблении по отношению к конкретным студентам. В проведенном опросе приведенная классификация выражена соответствующими индикаторами, что позволяет определять распределение студентов по указанным позициям. Данные опроса свидетельствуют, что студентами КубГУ, по их самоопределению, выбирается вполне сбалансированная позиция в отношении учебы. 45% опрошенных отметили высказывание *«Учеба для меня главное, основное дело…»*. Еще 37% высказывают свое согласие с формулировкой, в которой заложено сугубо студенческое отношение к своему статусу *«Учеба, конечно, важна, но есть и другие прелести студенческой жизни…»*. И эта часть участников опроса также в секторе позитивного восприятия своих действий в учебе. Обратим также внимание на одну классификационную группу, восприятие отношения которой к учебе – проблемно-позитивное. В данном случае речь идет о тех, кто согласен с индикативной позиций *«Я хотел бы иметь более высокие достижения в учебе…»* (30%). Неудовлетворенность результатами обучения здесь находится в сочетании с более или менее активным стремлением улучшить эти результаты. Можно предположить, что в этой группе студентов ее представители имеют волевой и интеллектуальный потенциал для развития и саморазвития, на который следовало бы обратить внимание преподавателей при разработке и совершенствовании методических подходов к обучению с позиций использования дифференцированного подхода к уровню знаний и потенциала обучаемости студентов. Еще одна, более или менее заметная, по своей частотному появлению, это позиция «середнячков» в учебе, фиксируемая в согласии с высказыванием *«Мои достижения в учебе невысоки, но они меня устраивают»* (22%). В рассматриваемом контексте и она может быть отнесена к позитиву. Что же касается суждений *«Я учусь больше по инерции…», «Для учебы у меня остается мало времени…», «В вузе важно не то чему учат…», «Регулярное посещение занятий не для меня…», Я учусь, потому что требуют родители»,* то в согласии с ними выражена различная степень неприятии, отчужденности, облегченного отношения к учебе. Сюда же можно отнести и разочарование в выборе специальности, да вообще учебой в вузе как таковой. Ответившие так не составляют единой группы, хотя в совокупности их доля значительна (46%). Важно обратить внимание, что в силу процедурной возможности выбрать в вопросе *«Вы считаете…»* несколько вариантов ответов, сама по себе величина показателя имеет относительное значение. Негативно-проблемное отношение к учебе в реальных анкетах сочетается с тем, что мы отнесли к позитиву. Но как индикатор определенных настроений в студенческой среде она позволяет судить о качественных состояниях этой среды.

Взаимоотношения студентов и изучаемых ими предметных дисциплин это, конечно же, больше чем взаимоотношения студентов и преподавателей. На конструирование этих взаимоотношений оказывает воздействие множество факторов: различия среди студентов по уровню подготовленности к освоению учебного и научно-практического материала, уровень и качество организации учебного процесса, самоорганизованность и самодисциплина студентов, качество преподавания и методического обеспечения учебного процесса, обеспеченность учебной литературой и др. *«Не повезло», «не сложилось», «не легла карта», «не тот достался билет»* – таков далеко не полный набор студенческих объяснений для случаев неуспешной сдачи или низких, не в соответствии с планируемым результатом, достижений, при прохождении экзаменационных и зачетных испытаний. В связи с этим можно было бы ожидать, что именно индикатор, где затруднения в учебе объясняются *неудачным стечением обстоятельств* будет избираться как предпочтительный ответ. Однако полученные данные показывают, что на эти обстоятельства списывают свои затруднения значительная, но не основная часть опрошенных студентов (23%). Неожиданно критично по отношению к себе 55% наших респондентов говорят, что затруднения возникают, прежде всего, по причине *недостаточности в собственной подготовке*. В связке с этим обстоятельством находится выбор ответа, объясняющего возникновение затруднений в учебе *надеждой на авось* (19%). Еще 13% причиной возникающих затруднений считают *недостаточность обеспечения учебной литературой.* Ситуации контроля знаний студентов приобретают особое значение во взаимодействии и взаимоотношениях между преподавателями и студентами. Предполагается: и

до проведения контрольных испытаний, и в ходе их преподаватель должен занимать непредвзятую (беспристрастную) позицию, стремиться к максимально объективному оцениванию соответствия достигнутого уровня и качества в подготовке студента по конкретному предмету, тому содержанию и тем критериям оценок, что имеют место в стандарте и учебных программах подготовки специалиста. *Предвзятость преподавателя как причина затруднений при сдаче зачетов и экзаменов* отмечается в ответах 20% опрошенных студентов.

Взаимоотношения студентов и преподавателей в процессе обучения и – особенно в процедурах контроля результатов обучения – сложная и тонкая материя. Право и обязанность преподавателя требовать от студента уровня и качества знаний, предписанных стандартом и программой обучения, тестировать эти знания на предмет их соответствия определенным критериям, оценивать это соответствие по принятой шкале. Обязанности студента заключаются в учебной деятельности обеспечивающей достижении уровня и качества в собственной подготовке, отвечающих указанным требованиям. Таким образом, оценка отношения студентов к процессу и результатам получаемого образования имеет и рациональные, и эмоциональные основания. Она объяснима определенными фактами и доказательствами, имеющими свою аргументацию в пользу позитивного или негативного значения. Но и образуется под влиянием общего и специфического психологического восприятия действительности, соотношения планов, ожиданий и реального состояния дел на каждый данный момент текущего времени и реальной социальной конкретики.

*Петров А.Ю., к.ф.н., доц., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

## Выпускники престижной школы: их жизненные планы и профессиональное самоопределение

Известно, что проблема профессионального самоопределения имеет для молодого человека судьбоносный характер и сопровождается, как правило, мучительными сомнениями, высоким уровнем тревожности и глубокими эмоциональными переживаниями. Ведь реальный выбор будущей профессии определяется не столько способностями и желаниями самого человека, сколько выступает внутренним преломлением-«переживанием» воздействующих на него внешних факторов – социально-экономической конъюнктуры («Насколько это выгодно?»), семьи, со всеми ее традициями и установками («Насколько это соответствует?»), окружения сверстников и связанной с ним конформной реакции присоединения («Все пошли, и я пошел!»), наконец, попросту моды на те или иные профессии («Сегодня такое не носят!»). Однако, вне всякого сомнения, среди катализирующих профессиональный выбор факторов совершенно особая роль отводится средней школе!

И у школы здесь два пути воздействия на профессиональный выбор. *Первый путь* – традиционный: общеобразовательная школа (конечно же, при условии высокого учебно-методического уровня ее преподавательского состава) стремится *максимально расширить* горизонты профессионального выбора, предоставив учащимся возможность понемногу попробовать себя в различных областях знаний. И в идеале ученику к моменту окончания такой общеобразовательной (в широком понимании этого слова) школы удается-таки «нащупать свою дорожку». *Второй путь* избрали для себя так называемые *профильные* гимназии и лицеи или же углубленные классы в рамках традиционной школы: *заранее сужать* спектр профессионального выбора, преимущественно развивая у гимназиста либо уже проявившуюся и вполне осознаваемую им самим способность к той или иной области знаний, либо способность, пока что только перспективно продиагностированную самим педагогом. Осуществляя отбор в класс *«с углубленным профильным обучением»*, педагог-предметник старается загодя разглядеть у своих подопечных необходимые задатки, однако наличие их у себя еще только-только предстоит осознать большинству из отобранных гимназистов уже по ходу углубленного изучения соответствующих дисциплин.

Наши социологические измерения жизненных планов старшеклассников и мотивов их профессионального выбора осуществлялись в одной из гимназий Нижнего Тагила (в течение двух лет было опрошено около 200 учащихся выпускных классов), попытавшейся совместить

оба направления профориентации учащихся, выделив *профильные политехнические классы* с углубленным изучением физико-математических дисциплин и *классы общегимназические* (а по сути – общеобразовательные с качественно высоким общим уровнем обучения). Выделению профильных политехнических классов предшествовал *отбор* детей, наиболее способных, *по мнению педагогов,* к освоению так называемых «точных» дисциплин: отобранным для политехнического класса гимназистам эти дисциплины, что называется *«легко давались».* Что же касается желания самих гимназистов выбрать для себя в будущем именно техническую специальность, то, по мнению учителей, оно должно было непременно проявиться по мере «эмоционально-смыслового погружения» в соответствующий образовательный профиль, а также введения в учебные планы ряда вспомогательных спецкурсов профориентационного характера.

Те гимназисты, кому не удалось пройти сквозь сито конкурсного отбора в профильные классы, казалось бы, тоже ничего не теряли: за ними сохранялось престижное звание гимназиста, пусть даже и «не охваченного» углубленным профильным обучением. Но на уровне бытового общественного мнения как-то незаметно стал складываться «вредный» стереотип (и на него в кулуарных беседах-интервью нам прямо указали и учителя, и учащиеся): в профильные политехнические классы, как правило, отбирают детей более подготовленных, «более сильных», а общегимназические вбирают в себя *всех остальных,* т.е. «более слабых». Тем самым, социальный статус углубленных политехнических классов в глазах гимназистов и их родителей оказался явно выше и предпочтительнее. Социально-психологические последствия *профильно-селекционного отбора* выразились и в некотором ущемлении самолюбия учащихся, *«оставленных»* в общегимназических классах, и в том, что в профильные политехнические классы как более престижные, приложив максимум усилий и стараний, попытались пройти и те, кто вовсе не ставил своей целью выбор в будущем исключительно технической специальности. Вот та картина, на фоне которой и проводились наши социологические измерения жизненных планов выпускников гимназии.

Насколько же сегодня, за полгода до получения аттестата о среднем образовании, гимназисты уверены в том, что определились с выбором своего жизненного пути на ближайшие годы? «Да, я могу более-менее уверенно назвать свою будущую профессию и уже определился с профилем вуза», – такой ответ смогли дать лишь 31% респондентов в профильных (более «продвинутых») политехнических классах (т.е. всего лишь одна треть). Большинство же опрошенных выпускников углубленных классов могут на сегодняшний день назвать лишь профиль (*кстати, далеко не обязательно соответствующий политехническому профилю класса)* будущей для себя профессии, но с выбором конкретной специальности и вуза испытывают серьезные колебания – таких среди учащихся выпускных 11-х политехнических классов – 63%. А оставшиеся 6% (к счастью, это совсем немного) не могут до сих пор определиться даже с профилем своей будущей специальности.

Посмотрим теперь на классы общегимназические. Там ситуация зеркально противоположная: 61% выпусников уже определились с будущей профессией и вузом, в который собираются поступать, а 33% уверенно смогли назвать профиль будущей профессии. Тех же, кто вообще не определился ни с профессией, ни с вузом, ни с профилем – опять те же 6% , их опять же немного и будем надеяться, что они еще успеют определиться, что называется, в самый последний момент. Итак, профориентационная ситуация в общегимназических выпускных классах выглядит явно предпочтительнее по сравнению с аналогичной ситуацией в классах углубленных. В чем же тут дело? Может быть, социальный статус профильных классов оказался выше, а, следовательно – выше оказались и уровни притязаний выпускников этих классов, муки выбора проявились у них наиболее ярко: захотелось попробовать себя сразу в нескольких областях. А вот в сознании учащихся общегимназических классов в результате той первой для них профильно-селекционной работы произошло известное *сужение возможностей* для их самостоятельного профессионального выбора – ведь им еще тогда ясно и определенно дали понять – «куда стоит идти, а куда не стоит!» Исходя из данных соображений, 64% выпускников общегимназических классов вполне резонно выбирают для себя

*не*политехническое направление: 59% видят себя будущими гуманитариями, а еще 7% собираются осваивать естественно-научные специальности. Причем среди тех, кто избрал для себя нетехническое направление, фактически все (92%) рассматривают избранную ими будущую профессию «как свое призвание, которому они вряд ли изменят». Но можно ли радоваться столь пафосному настроению наших будущих «гуманитариев»?

Выскажем и такое предположение: столь *массовый «уход» в гуманитарии* связан не столько с профессиональным призванием и соответствующими способностями «тех, кто туда уходит», сколько с опасным и чрезвычайно распространенным *бытовым стереотипом: если ты не технарь, то значит – гуманитарий!* Не попал в технари, иди в гуманитарии! Надо же куда-то идти! А если этот «некто» – *и не технарь, и не гуманитарий?* А если он выбирает гуманитарное направление исключительно потому, что его значительно легче освоить: не нужно пять лет корпеть над чертежами, изучать высшую математику и прочую «галиматью», буквально «ломая голову и выворачивая мозги». Есть куда более рациональный путь: у гуманитариев все значительно проще, да и диплом может оказаться куда более престижнее. Не в этом ли кроется причина нынешних недоборов на сугубо технические и естественно-научные специальности и явных переборов на специальности гуманитарно-юридическо-экономического профиля? Мы натолкнулись на глубокую социальную проблему: гуманитариев (и по способностям, и по призванию) не может быть слишком много! Между тем, сегодня социальный слой специалистов-гуманитариев формируется во многом по так называемому *остаточному* принципу, по аналогии с рассмотренным нами делением классов на политехнические («продвинутые») и общегимназические, т.е. нетехнические, а, следовательно, гуманитарные («все остальные, непродвинутые»), по аналогии с ироничным афоризмом физика Л. Ландау, разделившего все науки «на естественные и неестественные»… Профессиональный инженер-технарь, профессиональный педагог-гуманитарий, профессиональный врач-естественник… – интеллектуальная элита общества не может быть многочисленной по определению. И когда выпускники школ и техникумов массово пошли в вузы за «всеобщим» высшим образованием, то перекос «технари – гуманитарии» стал просто угрожающим: в технические вузы как шел определенный процент выпускников, так и продолжает идти (трудоемкость обучения на технических специальностях отпугивает массовых любителей высшего образования и держит необходимую и достаточную процентную планку – «сюда слишком много никогда не пойдет: здесь трудно, *здесь учиться надо!»*). А вот что касается гуманитарных и экономических направлений – сюда пошли *все (!)* остальные – не на бюджетные места, количество которых ненамного изменилось со времен «невсеобщего» высшего образования, так на платные. И что же получается: на уровне бытовых стереотипов, *«здесь учиться уже не надо?»* Но инструментальная ценность высшего образования (и, к величайшему сожалению, прежде всего, гуманитарного, как самого на сегодняшний день массового и востребованного потенциальным потребителем) выражается исключительно в его знаковом эквиваленте (наличие «диплома-корочки», а еще лучше нескольких «дипломов-корочек»). Незаметно, как бы исподволь нарастала глубочайшая социальная проблема: получить диплом о высшем образовании стало сегодня настолько легко, что отказаться от такой возможности может либо уж очень глупый, либо уж очень ленивый. Удивительно: получить полно*ценное* образование по-прежнему трудно, а вот его знаковую форму – диплом – на редкость легко! Хоть несколько! И за короткий, «ускоренный», «сокращенный» период! Пользуясь спортивно-футбольной терминологией, сегодня слишком многие овладели не столько умением получать глубокие профессиональные знания, сколько мастерством «обводки» в погоне за результатом.

Возвращаясь к материалам нашего социологического исследования, для тех выпускников общегимназических классов, кто, несмотря на все предостережения, все-таки выбирают для себя политехническое направление (а таких по нашей выборке целых 35%), избранная ими будущая специальность «идет» скорее на так называемом стыке с гуманитарным или экономическим профилями: учитель информатики, промышленный дизайнер, инженер-экономист, экономика и менеджмент на предприятии. Но вот что удивительно: лишь один-единственный респондент из данной подгруппы заявляет о выбранной специальности как о

своем истинном призвании. Остальные же «политехи» из общегимназических классов откровенно признались, что в случае возможной неудачи (при поступлении в желаемый вуз или по результатам первой сессии) они – без всякого сожаления – могут *легко* сменить свой профессиональный выбор! И можно лишь догадываться, каким будет этот новый профессиональный выбор – он будет чисто гуманитарным! Насколько же живуч *стереотип: если что-то не получится, уйти в гуманитарии ты всегда успеешь!*

Ситуацию в политехнических, профильных престижных классах, куда детей в свое время отобрали как «более сильных и продвинутых», характеризуют данные по одному из выпускных классов. Из 25 человек здесь не испытывают колебаний в вопросе профессионального самоопределения всего лишь 7 человек: 1 (?!) твердо выбрал для себя техническую специальность, еще 6 – экономическую. А вот дальше все и начинается: 5 человек никак не могут определиться между технической специальностью и экономической, еще 4 человека – между технической и правоведческой, еще 2 – между технической и медицинской, а еще трое, что совсем пикантно – между экономической и правоведческой. Один из «углубленных» и особо «продвинутых» гимназистов заблудился окончательно – между экономикой, правоведением и техникой! И, наконец, еще трое никак не могут отдать предпочтение – либо экономике, либо медицине! Вполне возможно, что профессиональный выбор, который двумя годами ранее сделала за своих питомцев сама гимназия, выделив их в профильные политехнические классы, пришел в противоречие с созревшим уже к моменту окончания школы внутренним, самостоятельным выбором будущей (вовсе «нетехнической») профессии. Но возможно и такое объяснение: учеба в престижной школе (каковой и является гимназия), более того, учеба в престижном профильном классе престижной школы («престиж в квадрате») – все это естественным образом дает выпускнику все основания рассматривать в качестве одного из вариантов профессионального выбора престижную и модную на сегодняшний день «привязку» – юридическую, экономическую, медицинскую…

Характерны и ответы респондентов на вопрос: «Представьте, что окончательный профессиональный выбор Вам нужно сделать в самые ближайшие дни. Так все-таки, какой вуз Вы бы выбрали как окончательный вариант?» Казалось бы, все встало на свои места: появляются солидные названия Уральской юридической академии, Уральского экономического университета, экономфака Уральского государственного университета, радиофака Уральского технического университета. Но, отвечая, является ли избранная специальность призванием или при необходимости её без всякого сожаления можно было бы и сменить, ответы наших выпускников престижных профильных классов распределились следующим образом: 26% «углубленников» – названная мною профессия – это мое призвание, и я ему не изменю; 53% (больше половины!) – при необходимости я могу сменить свой выбор без сожаления; 21% – я так и не могу сделать окончательный выбор

Правомерен такой социологический прогноз: известные социально-экономические факторы (значительные финансовые затраты, связанные с проживанием в другом городе в общежитии либо на съемной квартире и т.п.) снивелируют смелые жизненные планы у значительной части выпускников, сузив круг их профессионального выбора до возможности поступления в «родные» тагильские филиалы «столичных» вузов. Приведенные выше данные и не исключают подобной корректировки профессиональных планов. Другой вопрос – будет ли выбор тагильского («по месту жительства») вуза для выпускников престижной гимназии желанным, а не просто фактором вынужденной социальной необходимости? Вопрос далеко не праздный, ибо исходя из наших данных, 71% выпускников профильных классов и 79% выпускников классов общегимназических, демонстрируя высокий уровень притязаний, выбирают для себя исключительно екатеринбургские («столичные») вузы. Возникает и другой вопрос: а согласится ли вернуться после окончания «столичного» вуза обратно в свой депрессивный моногород наиболее подготовленная и наиболее образованная – будем говорить откровенно, лучшая часть тагильских абитуриентов? Как показывают наши предыдущие исследования данной проблемы, до 80% тагильчан, окончив «столичный» вуз, прилагают все усилия и старания закрепиться в «столичном» городе и назад в родную провинцию уже не возвращаются.

Об эмоционально-психологическом состоянии выпускников можно судить и по тому, какими соображениями они прежде всего руководствовались в процессе своего профессионального выбора, какие критерии сегодняшние выпускники престижной гимназии («интеллектуальная элита») ставят во главу угла, строя планы на будущее? На первое место выпускниками профильных классов, по нашим данным был поставлен мотив «быстро и эффективно устроиться в современной жизни, побыстрее начать свое дело, сделать успешную карьеру!» – 91% респондентов. А как же быть с тем, чтобы выбираемая специальность привлекала сложностью, проблемностью, творческим поиском, давала бы возможность выхода на самостоятельные научные исследования? Ведь, казалось бы, стиль широкого и углубленного обучения в гимназии должен был стимулировать именно данный мотив. «Нет, только не это!» – со всей юношески максималистской категоричностью заявил нам 61% выпускников престижных профильных классов, а ведь туда отбирали наиболее способных к углубленному и творческому обучению. Остальные же 39% «углубленников», немного поколебавшись, оценили данный мотив выбора будущей профессии положительно-неуверенным «пожалуй». Какие же тогда знания надеются получить в вузах наши респонденты с целью успешной реализации дерзновенных планов быстрой карьеры и становления «своего дела»? Ответы достаточно однозначны: профессиональные знания должны быть универсальными, сквозными для различных профессий и уж никак не должны оказаться в будущем лишними и невостребованными. 85% «углубленников», проявляя завидный скептицизм, отдают предпочтение так называемым «сквозным» профессиям, где полученные практические знания и опыт всегда пригодятся в жизни при возможных в наше «рыночное» время служебных сокращениях, перемещениях, сменах сфер деятельностей и т.п. А вот на третьем месте при выборе будущей профессии выпускники углубленных классов поставили мотив – «Эта профессия на сегодняшний день является одной из самых престижных» (82%).

Итак, перед нами три по степени внутренней значимости блока мотивов выбора будущей профессии выпускниками профильных классов: первый блок мотивации – карьера, универсальный характер, престиж. Второй блок – возможности для углубленного творческого поиска, проблемность, возможность научных исследований, контакты и сотрудничество с интересными и творческими людьми. И, наконец, третий мотивационный блок – семейные традиции, конформная реакция присоединения («иду вслед за товарищами»).

**Таблица 1.**

**Мотивы выбора будущей профессии учащимися выпускных классов гимназии (% оценивших тот или иной мотив положительно)**

| Мотив | «Углубленные» классы | Общегимназические классы |
|---|---|---|
| Выбираемая мною специальность поможет мне быстро и эффективно устроиться в современной жизни, начать свое дело, сделать успешную карьеру | 91 | 58 |
| Эта специальность не узкая, а сквозная, она всегда пригодится в жизни, полученные здесь знания универсальны для различных профессий | 85 | 84 |
| Эта специальность на сегодняшний день одна из самых престижных | 82 | 53 |
| Привлекает не столько карьера и зарплата, сколько возможность творческого самовыражения, контактов с увлеченными людьми, интересной и увлекательной работы | 50 | 90 |
| Выбираемая специальность привлекает сложностью, проблемностью, дает выход на самостоятельные научные исследования | 39 | 63 |
| Важна не столько сама профессия («какая разница!»), сколько диплом-«корочка» о высшем образовании | 22 | 12 |
| Иду вслед за товарищами | 15 | 5 |
| Родители советуют | 15 | 16 |
| Это наша семейная традиция | 9 | 0 |
| Учиться в вузе не хочется, но, видимо, придется | 6 | 0 |

Мотивы выбора будущей профессии выпускниками общегимназических классов («менее престижных») также можно было бы разбить на 3 блока по степени внутренней значимости для наших респондентов. Общая картина, как видно из таблицы, здесь несколько иная, нежели у выпускников престижных профильных классов. Итак, первый блок: привлекает не столько карьера и высокооплачиваемая работа, сколько возможность творческого самовыражения и контактов с увлеченными людьми (90% выпускников общегимназических классов по сравнению с 50% указавших на данный мотив «углубленников»-политехов, то есть в 1,8 раза выше), сквозной характер будущей профессии (примерно одинаково), выбираемая профессия привлекает сложностью, проблемностью, возможным выходом на самостоятельные научные исследования (63% выпускников «малопрестижных» классов по сравнению с 39% у выпускников классов «престижных»). Напрашивается комментарий: и тем, и другим нужны универсальные и сквозные знания – здесь мнения наших респондентов абсолютно совпали. Возникает вопрос: «С какой целью?» «С целью сделать быструю карьеру и начать свое дело», – отвечают учащиеся «престижных» политехнических классов («отобранные» дети, своего рода элита). «Чтобы работа и общение с коллегами были интересными и творческими!», – отвечают гимназисты, не прошедшие сквозь сито профильного отбора и «оставленные в гуманитариях». Вторым блоком мотивации *не*углубленников выступают карьера (58% по сравнению с 91% у политехов), престиж (53% по сравнению с 82%). Наконец, в третий блок попадают мотивы «иду вслед за товарищами» и желание получить диплом-«корочку».

Каковы же причины достаточно существенных отличий в профессиональном самоопределении гимназистов этих двух образовательных потоков: политехнического (профильного, углубленного, и *самое главное, как оказалось – отобранного!*) и общегимназического *(«оставленного»)*. Может быть, отрезвляюще для неуглубленников сказались результаты того первого селекционного отбора: их тогда постигла неудача – они не попали в престижный поток. Но гимназисты-неудачники приобрели здесь реальный жизненный опыт, и это оказалось для них своего рода эффективной самодиагностикой истинных способностей. И уже сейчас, решая проблему профессионального выбора, они гораздо меньше замахиваются в сторону престижности, моды, быстрой карьеры.

Итак, подведем некоторые итоги наших социологических измерений: появление в рамках средней школы института углубленного профильного обучения мыслилось в свое время как попытка реально помочь «продвинутым» подросткам осуществить удачный профессиональный выбор наиболее адекватно их способностям. Однако в силу того, что процесс становления профильного обучения в гимназиях и лицеях исторически совпал с параллельными изменениями социально-экономического характера (становлением рыночных отношений, столь заметным имущественным расслоением, ускоренной и малопонятной для подавляющего большинства динамикой социальных изменений, расширенным толкованием понятий «карьера» и «престиж») – это не могло не *увести* проблемы, связанными с профессиональным самоопределением выпускников таких школ (тут же занесенных общественным мнением в разряд престижных и элитных) на качественно иной уровень: *социальные мотивы желания учиться в углубленных классах неизбежно стали превалировать над мотивами профессионально-эвристическими.* Все чаще и чаще учащиеся готовы пожертвовать желанием развивать свои истинные познавательные способности в угоду самой возможности учиться в престижном углубленном классе независимо от его образовательного профиля. Смеем высказать дискуссионное предположение (было бы неплохо, чтобы оно так и оставалось дискуссионным и некатегоричным!): творческое самовыражение в профессии, привлекающей сложностью, проблемностью и возможным выходом на самостоятельные научные исследования, становится в глазах «продвинутой» части нынешнего молодежного социума малопривлекательным уделом неудачников – тех, кому в жизни не повезло сделать быструю карьеру и начать свое дело. Фактор престижности оказывается заразительным настолько, что фокусирует к моменту окончания гимназии на себя все остальные мотивы профессионального выбора: на смену престижной гимназии должна непременно прийти престижная профессия.

*Полищук С.В., соискатель, ПГПУ (Пермь)*

**Образы успешной жизни у современного школьника**

> *Я никогда не позволял, чтобы мои школьные занятия мешали моему образованию.*
> *Марк Твен*

Поводом для автора стала книга знаменитого писателя Р. Кийосаки «Если хочешь быть богатым и счастливым, не ходи в школу». В ней критикуется система образования США (да и всех других развитых стран) за то, что она не способна подготовить школьника к реальным жизненным условиям. В условиях современных темпов развития общества система образования, которая была эффективна в индустриальную эпоху, начинает давать сбои. В условиях индустриальной цивилизации успешным был человек, который имел высшее образование, владел узкоспециализированной профессией и имел высокооплачиваемую работу, полагаясь при этом на работодателя и социальное государство. К концу XX в. этот принцип перестал срабатывать: становятся успешными люди, которые мобильны, учатся на своих ошибках, обладают финансовой грамотностью и готовы взять на себя ответственность за собственное будущее[1]. Да и сам Р. Кийосаки разработал свою образовательную систему. Разумеется, эта книга не является научным изданием, скорее она из серии «помоги себе сам». Такая литература имеет «проповеднический» характер и основана на личном опыте автора, но имеет многомиллионные тиражи. Популярность данных изданий оказывает определенное влияние и на российское общество, определенная часть школьников уже знают этого автора, да и других подобных писателей. Зачастую сами учителя рекомендуют такого рода литературу своим ученикам. Мы ставим цель *исследовать коллективный образ успешного будущего современных школьников*. Это исследование поможет ответить на вопрос, готовы ли современные школьники взять на себя ответственность за свое будущее по окончании школы в существующих рыночных условиях? Смогут ли они достичь поставленных целей, опираясь на тот капитал, который у них есть или который они предполагают приобрести. Здесь мы опираемся на концепцию П. Бурдье о капиталах.[2] Хотя эта концепция подвергается критике, она позволяет объяснить, какими инструментами будут пользоваться ученики для достижения успеха. Бурдье выделял ряд капиталов, которыми оперирует человек в рамках социального пространства: экономический капитал – материальные средства, деньги; политический капитал – обладание властью; культурный капитал – освоение языка, способности, знания, умения; социальный капитал – это, как правило, ресурсы, основанные на родственных отношениях и отношениях в группах членства; символический капитал – кредит доверия, который облегчает любой акт социального обмена, например получение диплома престижного вуза для устройства на высокооплачиваемую работу.[3] Поскольку человек представляет собой не просто homo sociologicus, но более сложную социо-культурно-психологическую систему, мы – помимо социальных капиталов – добавили в шкалу оценки еще личностный ресурс. Данный капитал понимается как качества личности, на которые опирается в своей жизни сам респондент, – трудолюбие, целеустремленность, здоровье, творчество. Все капиталы, по Бурдье, могут конвертироваться один в другой и, таким образом, дополнять недостающие ресурсы.

Образ будущего успеха школьников конструируется, благодаря различным институтам и иным социальным силам: семья, школа, сверстники, СМИ, телевидение, Интернет. Все эти институты формируют в сознании ученика габитус[4] – систему приобретенных предрасположенностей, которые в дальнейшем используются как исходные установки на успех. Сам габитус в сознании ученика, как показало исследование, синкретичен, пока он не начнет определять для себя, какого он успеха желает, и использование какого капитала ему в этом помо-

---

[1] Кийосаки Р.Т., Беннет Х.З. Если хочешь быть богатым и счастливым, не ходи в школу / Пер. с англ. И.В. Гродель. Мн., 2005. С 10.
[2] См.: Бурдье П. Формы капитала. //bourdieu.name/bourdieu-forms-of-capital
[3] Нестик Т. Труд, капитал, энергия. Культурный, социальный и символический капиталы (обзорный материал) //www.situation.ru/app/j_art_325.htm
[4] Габитус //ru.wikipedia.org/wiki

жет. Основные институты, как нам кажется, которые в большей степени формируют габитус, это, конечно же, – семья и школа, в меньшей степени – сверстники. Другими словами, образ будущего успеха это часть социально-конструируемой реальности[1]. Это – выработанные социумом конструкты, которые усваивает ребенок в процессе первичной социализации.[2] Изначальная гипотеза исследования – представление, что система образования транслирует стереотипные представления успеха исходя из собственной логики; например, что хорошие отметки по предметам – гарант успеха в будущем; учеба и получение хорошей высокооплачиваемой работы – это путь успеха. Данный тезис требует проверки в рамках полевого исследования[3].

Для анализа были выделены несколько жизненных целей учеников:

- Материальные цели – *денежные средства, автомобиль, дом, жизнь заграницей*[4].
- Личностное развитие – *красота, свобода, желание «стать человеком»,* совершенствование в художественной деятельности, спорте.
- Бизнес – ответ учитывался, если респондент желал в будущем заняться бизнесом или руководить фирмой.
- Семья – желание *создать семью*, *быть матерью или отцом, женитьба*, *воспитание детей.*
- Профессия и работа – одна из важнейших жизненных целей респондентов. Ответ засчитывался, если ученик хотел овладеть профессией или найти хорошую работу.
- Как жизненная цель было обозначено и образование, то есть желание иметь диплом одного или нескольких ВУЗов.

**Таблица № 1.**

**Жизненные цели и социальные капиталы школьников. Возрастной аспект (% по строке)**

| | Жизненные цели | | | | | | Капиталы | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Классы | материальные | бизнес | личностное развитие | семья | профессия, работа | образование | Экономический | Символический | Культурный | Личностный | Социальный |
| 6 | 40 | 13 | 38 | 30 | 40 | 15 | 3 | 28 | 63 | 48 | 25 |
| 7 | 20 | 8 | 25 | 18 | 45 | 20 | 5 | 38 | 55 | 55 | 35 |
| 8 | 26 | 8 | 26 | 37 | 61 | 34 | 13 | 61 | 82 | 40 | 26 |
| 9 | 37 | 2 | 61 | 23 | 58 | 12 | 23 | 26 | 49 | 70 | 93 |
| 10 | 26 | 11 | 26 | 51 | 66 | 14 | 6 | 40 | 71 | 66 | 40 |
| 11 | 29 | 19 | 33 | 76 | 76 | 24 | 14 | 33 | 43 | 100 | 29 |
| всего | 30 | 10 | 39 | 36 | 58 | 20 | 12 | 35 | 61 | 61 | 44 |

[1] Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания // www/ koob.ru

[2] Рольник Ю.Г.Социализация молодежи в средних образовательных учреждениях в постсоветской городской среде. Дисс. на соиск. уч. степ. к.с.н. Пермь, 2004. С.32.

[3] Исследование проводилось в одной из «брендовых» школ Перми (гимназия № 4 имени братьев Каменских). Школа считается одной из престижных школ города. Дети, поступая в нее, проходят конкурс, контингент респондентов обладает достаточно развитым интеллектом и в целом происходит из благополучных семей. Если проводить исследование в обычных школах, то результаты могут быть другими. В качестве метода сбора эмпирических данных был выбран письменный опрос. Исследование носит пилотный характер. Опрошены были 217 школьников (98 юношей и 119 девушек). Детям задавались всего два открытых вопроса, на которые нужно было ответить письменно: «Кем и каким ты хотел бы быть через 10-12 лет»? (пояснялось, что это касается не только профессиональной сферы, но и личной жизни, семьи, мечты, т.е. самых разных сфер); «Что тебе в этом поможет?» (какие средства необходимы для поставленной цели).

[4] Курсивом отмечены реальные ответы респондентов.

Результаты отражают следующую тенденцию: чем старше ученик, тем больше слагаемая успеха заключается в освоении профессии или возможность иметь хорошую работу. Школьники редко хотят иметь свой бизнес, хотя к старшим классам это желание немного возрастает. Это говорит о том, что большинство учеников, в будущем, ориентировано на наемный труд, что подтверждает тезис Р. Кийосаки: современная система школьного образования учит работать, а не зарабатывать. По мере взросления у школьников возрастает также желание иметь семью, причем у девушек чаще, чем у юношей. В достижении поставленной цели растет опора на личностный капитал. К 11-му классу у школьников растет осознание и опора на свои силы и способности, ответственность за свое будущее. Это – положительная тенденция в плане социализации подрастающего поколения.

Главные источники успеха (и у юношей, и у девушек) (по убыванию): профессия или наемная работа, далее – личностное развитие, семья, материальный достаток, образование. Успех, прежде всего, понимается как карьерный рост. Исходя из данной иерархии жизненных целей и капиталов, на которые будут опираться ученики (личностный капитал на первом месте), можно сделать вывод об определенных индивидуалистических тенденциях, о готовности рассчитывать в первую очередь на собственные силы. Семья является также важной ценностью, особенно для девушек. Эта жизненная цель у них на втором месте. Несмотря на то, что ученики профессию ставят на первое место, материальный достаток занимает четвертое место. Достаток воспринимается отдельно от профессии, т.е. реально наемный работник с трудом может иметь такой материальный успех. Напрашивается вывод, что школьники с трудом себе представляют реальные рыночные условия, в которых им придется жить.

При исследовании, какими капиталами будут пользоваться ученики, чтобы достичь поставленной цели, для всей выборочной совокупности мы выделили такую последовательность в порядке убывания – личностный, культурный, социальный, символический и экономический. У юношей такая последовательность сохраняется, у девушек на первом месте стоит культурный капитал, затем личностный, а далее последовательность аналогичная выше представленной. Опора на свои личные особенности, волевые качества и способности дополняется получением образования и конкретных знаний для получения будущей профессии. Здесь в целом успех связан с использованием культурного капитала.

Символический капитал для учеников, прежде всего, связан с получением титулов, знаков, которые дает система образования. Школьникам важен для достижения поставленных жизненных целей социальный капитал. Они в большинстве своем надеются на помощь родителей и родственников, девушки часто на богатых мужей. Причем на родителей и родственные связи рассчитывают чаще юноши (57%), чем девушки (34%). Экономический капитал, хотя и находится на последнем месте в качестве средства достижения жизненных целей, но важен по своему содержанию для понимания взглядов респондентов. Как правило, респонденты надеются на финансовую помощь родителей и ближайших родственников. Опять же юноши в большей степени рассчитывают на это, нежели девушки. Таким образом, по мнению значительной части учеников, чтобы быть успешным, требуется нечто вроде первоначального капитала.

Повторим – исследование носило пилотный характер, и результаты требуют дополнительной проверки на более широкой и репрезентативной выборке. Но, исходя из проведенной работы, можно сделать определенные предварительные выводы.

- Во-первых, практически у всех респондентов сформирована установка на успех. Этот успех представляется всеми по-разному, но присутствует почти всегда. Только несколько человек ответили, что хотя у них и есть мечты, но, скорее всего, недостижимые, поэтому их ждет судьба обычных «серых» людей.
- Во-вторых, образы успеха связаны, прежде всего, с профессией, наемным трудом и «личностным» развитием, и только потом с материальными благами. Из чего можно сделать вывод, что в сознании школьников доминируют скорее «интеллигентские», нежели «предпринимательские» ценности. Это указывает на то, что учителя действительно оказывают существенное влияние на установки своих воспитанников. В образе будущего успеха, отсутству-

ют такие ценности, как финансовая независимость и свобода. Свобода больше толкуется как простая эмансипация.

- В-третьих, настораживает отсутствие четкого целеполагания и подбора инструментов для достижения успеха, соотносимых с реальными социально-экономическими условиями. Этот факт показывает слабые места нашей системы образования, даже на уровне «брендовой» школы, претендующей на то, что она может более эффективно подготовить ребенка к жизни. Представление об успехе должно пройти, на наш взгляд, определенную шлифовку, огранку и превратиться в четкую цель, соотносимую с реальными социально-экономическими условиями, если личность действительно желает быть успешной. На деле, получив аттестат зрелости, выпускник преуспевает только в очередных институтах образования, накапливая символический и культурный капиталы. Но сможет ли он впоследствии конвертировать их в экономический, сможет ли стать свободным и реализоваться – остается большим вопросом.

*Попова Т.В., студент, ТГАМЭУП (Тюмень*)

**Современные формы семейных отношений: за и против**

Социальный институт семьи возник в далеком прошлом. Дети наследовали социальное положение своих родителей. Семью сделали первым критерием для суждения об общих и специфических свойствах человека и первичным основанием для определения будущего социального положения индивида. Такая ситуация характерна не только для многих обществ прошлого, такой же она остается и сегодня. Семья играла огромную роль первичного основания социального отбора индивидов на определенную социальную позицию. Со временем этот важнейший институт воспитания, образования, наследования претерпел существенные изменения. Рассмотрим основные аспекты за и против таких изменений.

Десять веков назад на Руси для оформления семейных отношений применялась обрядовая свадьба. Несколько позже появился обычай венчаться в церкви, и только такой брак считался единственно правильным и законным. Хотя на стыке традиций жили две формы. Сначала проводили обряд по всем русским обычаям, а затем происходило таинство венчания. В любом случае – рождалась семья. Спустя время обрядовая свадьба практически ушла. Осталось венчание, а еще позже стали расписываться в ЗАГСе и данный брак считался законным. Более того, в советские времена два любящих человека спокойно могли жить вместе только после его посещения, а так же получения печати в паспорте и обретения гордого названия их отношений – брак или семья.

Сегодня в России преобладающим является тип нуклеарной семьи, состоящей из супружеской пары с детьми или без них (82%). Значительно выросла за 1980–1990-е гг. доля семей, состоящих из одного родителя с детьми. Такие семьи образуются в связи с разводом или смертью одного из супругов, в результате рождений вне брака. Абсолютное число одиноких и отдельно проживающих членов семьи составляли, по данным переписи 1989 г., 17 млн. человек, или более 12% населения. В общем числе семейных образований одиночки составляют почти треть. При этом наибольшее количество людей, живущих вне семьи, сосредоточено в городах, особенно в крупных, в российских мегаполисах Москве и Санкт-Петербурге, а также в городах-«миллионниках»[1]. По мнению С.Н Гаврова: «Явно наметившаяся тенденция к доминированию нуклеарной семьи с одним ребенком, дополняющаяся ростом количества неполных семей, распадом патриархальной и многодетной семьи обусловлена следующими факторами: ростом числа ранних браков вследствие снижения возраста вступления в брак и общего изменения половозрастной структуры населения; тенденцией к обособлению молодых семей; тенденцией к малодетности; накоплением в населении семей с одним родителем (неполных)»[2].

В настоящее время в России 66,3 млн. семей. Ежегодно заключается примерно 250-300 тыс. браков, расторгается примерно половина от этого количества. Уровень разводов очень

---

[1] Тенденции социокультурного развития России. 1960–1990-е гг. / Отв. ред.: И.А. Бутенко, К.Э. Разлогов. М., 1996. С. 2–3.

[2] Гавров С.Н**.** Историческое изменение институтов семьи и брака. Учебное пособие. М., 2009.

различается в городской и сельской местности. В крупных городах соотношение между браками и разводами 2:1. В сельской местности ситуация совсем иная. Из общего количества распадающихся браков 38% приходится на семьи, просуществовавшие менее четырех лет.[1] Быстро увеличивается число внебрачных детей. В настоящее время каждый пятый родившийся — внебрачный ребенок. Но в данной статистике не учитывается доля детей, рожденных в фактических браках. Представляется целесообразным рассмотреть формы семейных отношений, разделив их с точки зрения существующих формальных правил, на официальные и фактические. К тому же отдельно выделяется церковный брак, в большинстве случаев существующий как дополнение к законному оформлению отношений. Обратимся к определению официального брака. В Семейном кодексе РФ официальный (гражданский) брак – брак, оформленный в соответствующих светских органах государственной власти. В России — зарегистрированный в органах записи актов гражданского состояния (ЗАГС). Под церковным браком или церковным бракосочетанием понимается «христианское таинство благословения жениха и невесты, изъявивших желание жить совместно, как муж и жена в течение последующей жизни»[2]. В странах, где заключение церковного брака не является основанием для его государственной регистрации, венчание совершается только для пар, уже состоящих в гражданском (то есть, официально зарегистрированном в ЗАГСе или ином уполномоченным органом государства) браке. Как официальный, так и церковный браки являются традиционными формами семейно-брачных отношений, поэтому не будем подробно останавливаться на этих аспектах, обратимся к данным Росстата, представленным в таблице:[3]

**Таблица 1**

**Динамика браков и разводов в России в период с 1992 по 2007 г.**

| Годы | Тыс. | | На 1000 человек населения | |
|---|---|---|---|---|
| | браков | разводов | браков | разводов |
| 1992 | 1053,7 | 639,2 | 7,1 | 4,3 |
| 1995 | 1075,2 | 665,9 | 7,3 | 4,5 |
| 2000 | 897,3 | 627,7 | 6,2 | 4,3 |
| 2001 | 1001,6 | 763,5 | 6,9 | 5,3 |
| 2002 | 1019,8 | 853,6 | 7,1 | 5,9 |
| 2003 | 1091,8 | 798,8 | 7,6 | 5,5 |
| 2004 | 979,7 | 635,8 | 6,8 | 4,4 |
| 2005 | 1066,4 | 604,9 | 7,5 | 4,2 |
| 2006 | 1113,6 | 640,8 | 7,8 | 4,5 |
| 2007 | 1262,6 | 685,9 | 8,9 | 4,8 |

Эти данные дают основание полагать, что большая часть населения нашей страны все-таки склоняется к традиционной форме семейных отношений – официальному браку. К сожалению, статистики о семьях, отношения в которых дополнительно скреплены узами церковного брака нет. Почему же современная молодёжь выбирает новые формы отношений, преимущественно фактические браки? Чем они так привлекательны для неё? Причём фактический брак, который долгое время не принимался обществом, постепенно становится нормальным социальным явлением и получает всё большее общественное признание. Так ли безобиден этот факт?

Фактический брак (в российском праве – сожительство) или незарегистрированный брак, «неформальный брак», часто неправильно называемый «гражданским» – отношения между партнёрами – «супругами», не оформленные в установленном законом порядке.[4] В последнее время простое сожительство людей часто именуют гражданским браком, что не-

[1] Гавров С.Н. Историческое изменение институтов семьи и брака. Учебное пособие. М., 2009.
[2] http://ru.wikipedia.org/wiki/
[3] http://statistika.ru/stat/russia-world/2008/11/13/russia-world_14251.html
[4] http://ru.wikipedia.org/wiki/

верно. Согласно ныне действующему Семейному кодексу РФ, незарегистрированное совместное проживание мужчины и женщины не порождает брачных прав и обязанностей, хотя права детей, рождённых в браке, не отличаются от прав детей, рождённых вне брака.

Россияне смирились с «пробными» браками. По данным бюллетеня «Демоскоп Weekly», только 8% опрошенных моложе 20 лет отрицательно относятся к незарегистрированным бракам. Но среди пожилых россиян негативное отношение к «гражданским» бракам сохраняется: 37% женщин и 45% мужчин в возрасте старше 60 лет против сожительства. Как видим, взгляды российской молодёжи на семью отличаются от позиции пожилых россиян.[1]

Парадоксально, но по данным проводимых в последние годы социологических опросов среди взрослых респондентов 51%, а среди молодых – 50% согласны, что семейная жизнь предпочтительнее во всех отношениях; однако 73% молодых людей и 48% взрослых не видят ничего плохого в совместной семейной жизни до официального вступления в брак, а 46% взрослого населения и лишь 30% среди молодёжи высказываются за то, что рождение и воспитание детей является целью семейной жизни[2]. Налицо гедонистические установки среди молодых людей, влекущие за собой тяжёлые последствия для их будущих детей, о которых они не помышляют, проживая совместно. Гедонизм пронизывает все стороны общественной жизни, начиная с телерекламы и воплощаясь в гостевой брак как форму семейных отношений. Гостевой брак – брак, оформленный в соответствующих органах государственной власти, при котором супруги живут отдельно и не ведут общего хозяйства. На первое место в гостевом браке встают не чувства, а комфортность для обоих супругов.[3] Подобный формат чаще встречается в подвижных социальных слоях, например, у культурной богемы. Конечно, можно назвать и другие причины, по которым мужчина и женщина не могут жить вместе: невозможность совместного быта, нежелание расстаться с прежним местом, особенности работы и т.д. Среди преимуществ гостевого брака можно выделить долгое сохранение свежести отношений, преодоление бытовой несовместимости, большее количество свободного времени на себя, возможность решения многих вопросов самому, без учета мнения второго супруга. Среди недостатков обычно называется отсутствие уютных вечеров, газеты и телевизора, недостаток помощи и поддержки. Гостевой брак удобен как промежуточная ступень в развитии отношений: сближении людей или же, наоборот, выявлении «горячих точек» разрыва. Пик таких браков приходится на 30-40 лет. Все новое – это давно забытое старое и данная форма брака не исключение. Примеры гостевого брака можно найти в произведениях классиков русской литературы. До революции подобного рода отношения в российских дворянских семьях встречались сплошь и рядом: она с детьми в деревне, он в Петербурге занят государственными делами. Но опять же эта форма отношений подходит далеко не для всех. Прежде всего, здесь на первое место выходит значительная материальная обеспеченность одного или обоих супругов. Нельзя и бездумно принимать такую форму для совместных отношений как панацею от скуки. Иначе эта форма приобретает совсем другую окраску в молодёжной среде. Кроме гостевого, есть еще и такие типы брачно-семейных отношений, как экстратерриториальные, парциальные, а также договорные браки.

Одна из новейших форм семейных отношений – «виртуальный брак» – форма постоянных отношений через сеть Интернет между пользователями с их регистрацией на специализированных сайтах. Виртуальный брак юридически не является браком и не признаётся государством и некоторыми мировыми религиями, но имитирует институты бракосочетания, регистрации, семейной жизни, принятые в обществе. Жених и невеста должны заявить о согласии вступить в брак в присутствии свидетелей, находясь в одной комнате, а не на расстоянии. Виртуальные браки намного дешевле традиционных: они не требуют ни присутствия родственников, ни подарков, ни банкетов. Будущие «супруги» знакомятся через Интернет и проходят через процедуру виртуального бракосочетания с участием свидетелей на специальных сайтах, получая компьютерные «свидетельства о браке», которые не имеют никакой юриди-

---

[1] http://tass-ural.ru/analytics/150.html

[2] Ogryzko-Weiewiorowska M. Rodzina polska u progu nowego wieku // W-wa., 1998. S. 37-45, 41-42.

[3] http://ru.wikipedia.org/wiki/

ческой силы, но важны с точки зрения личных отношений. При этом «обрученным» предоставляется отдельная «комната» в чате, для того, чтобы они могли спокойно общаться. Подобные браки на расстоянии очень популярны среди молодых людей. В Китае уже было зарегистрировано 50 тысяч виртуальных браков.[1] Иногда такие виртуальные семьи обзаводятся виртуальными детьми, машиной, домом и дачей. Одновременно виртуальные браки подвергаются жёсткой критике со стороны консерваторов. Они считают, что новомодные веяния подрывают устои традиционной семьи.

Сегодняшнее общество создает новые и новые формы. В основе некоторых есть что-то первобытное, другие являются зеркальным отражением нашего современного мышления. Это свободный выбор свободного человека. Главное, чтобы счастливы были, но чтобы счастье это не разрушало мир. Не следует забывать, что почему-то престиж традиционной семьи в разное время пытались повысить Муссолини, Гитлер, Франко, Сталин. Муссолини даже придумал Медаль материнства. Искусственно навязанные современные модели взаимоотношений, на взгляд автора статьи, не имеют перспективы.

Что же касается фактического брака, то люди, не скрепленные узами брака, постоянно живут в напряжении (скорее даже на подсознательном уровне), присутствует чувство страха, что семья в любой момент может рухнуть. Из этого следует то, что семья не развивается как ранее, люди больше замыкаются в себе, они уже не заинтересованы в обмене опытом, потому как знают, что в дальнейшем, возможно, кто-то другой займется воспитанием сожителя/сожительницы и плюс еще детей. Одним словом, они живут одним днём, не задумываясь о будущем. Дети, как никто другой, чувствуют атмосферу семьи, пропитываются ею и подсознательно подражают ей, так как им больше не с кого брать пример.

Семья – это первичная ячейка социальной общности людей, основанная на браке или кровном родстве, один из самых древних социальных институтов, возникший значительно раньше классов, наций, государств. Современная семья все больше трансформируется в такую социальную общность, в основе которой – брачная связь, построенная на любви, взаимном уважении. Так же семья является связующим звеном между поколениями, где информационным материалом служат культура, традиции и маленькие народные секреты. Ко всему прочему, полноценная семья прививает чувство уважения, любви и почитания к старшим и просто окружающим. Можно сказать, что семья – это самое важное, что у нас есть.

Изменение социального института семьи невозможно остановить, но можно его направить в нужное русло посредством социальной рекламы, формирования определенных стереотипов поведения, ориентируясь на успешные семьи, значительную роль может сыграть введение спецкурса по фамилистике (комплекс наук о семье) в вузах.

*Портнов В.С., д.т.н., проф., Сергеев В.Я., студент, Дуганова Г.К.,студент,*
*Бехер О.В., студент, КарГТУ (Караганда, Казахстан)*

## Программное обеспечение индивидуальной образовательной траектории

Одной из основных достоинств кредитной технологии обучения является академическая свобода студентов и преподавателей, реализуемая в выборе образовательной траектории преподавателя и вуза, где желает обучаться студент и работает преподаватель. Выбор траектории обучения студента в рамках одной специальности реализуется набором элективных дисциплин, построенных с учётом пререквизитов и постреквизитов. Перечень элективных дисциплин и их содержательная часть согласовывается с предприятиями по направлению подготовки. Это обеспечивает заинтересованность последних в подготовке специалистов для своего предприятия и отраслей с их последующим трудоустройством.

Для обеспечения студенту самостоятельного выбора образовательной траектории Университет: предоставляет студенту типовой учебный план специальности (либо каталог обязательных дисциплин) и каталог элективных дисциплин; организует процедуру записи на учебные дисциплины. Для студентов I курса запись на учебные дисциплины организуется до

[1]http://ru.wikipedia.org/wiki/cite_note-china-0

30 августа. Студенты II и старших курсов начинают и заканчивают процедуру записи на учебные дисциплины по выбранной траектории в соответствии с академическим календарем. При записи на учебную дисциплину и формировании своей образовательной траектории студент пользуется консультацией эдвайзера. Для осознанного выбора элективных дисциплин и формирования индивидуальной образовательной траектории в Университете разработана система профессиональной ориентации студентов. Созданный в 2008 г. Корпоративный Университет, включающий ведущие предприятия Центрально-Казахстанского региона, вузы Республики и зарубежья, призван решить проблему поиска студентом своего места в обществе. Сегодня заключены договора для проведения целевой учебно-ознакомительной практики с такими ведущими организациями и предприятиями как: АО «АрселорМиттал Темиртау», ТОО «Корпорация «Казахмыс», ТОО «Богатырь Комир», ТОО Компания «Абсолют Казахстан», УГТУ – УПИ (Россия), Институт геофизики УрО РАН (Россия). На предприятиях студенты знакомятся со всеми видами и направлениями деятельности по данной специальности. Ведущие работники предприятий объясняют студентам, что должен знать и уметь специалист, чтобы быть профессионально подготовленным к производственной деятельности.

Второй составляющей академической свободы является выбор студеном преподавателя на основе учебно-методического обеспечения дисциплины, для чего Информационно-Образовательный Центр Библиотеки и Сектор автоматизации постоянно работает над обновлением баз данных (БД) электронного каталога (ЭК) проекта «Электронная библиотека КарГТУ». Для удобства читателей выделены полнотекстовые базы данных: «Силлабусы», «Электронные ресурсы библиотеки КарГТУ», «Статьи». В рамках проекта идет сбор библиотекой электронных копий научных трудов, учебной и учебно-методической литературы (УМКД, силлабусы, рабочие программыи т.д.) всех преподавателей и сотрудников Университета. Материалы отображаются в Электронном каталоге библиотеки и доступны только внутри локальной сети Университета. В настоящее время Электронный каталог позволяет читателям (студентам, преподавателям и сотрудникам) вести поиск по 9 базам данных: «Книги»; «Статьи»; «Силлабусы»; «УМКД»; «Рабочие программы дисциплин»; «Стандарты»; «Патенты»; «Авторефераты диссертаций»; «Электронные учебники КарГТУ». Доступ к Электронному каталогу возможен с любого из 2000 компьютеров, подключенных к сети или через точки доступа WiFi в электронных читальных залах. Все это способствует осознанному выбору студентами преподавателя, ведущего занятия и по дисциплинам обязательной компоненты, и по элективным дисциплинам.

В Университете успешно функционирует автоматизированная информационная система АИС КарГТУ. Она состоит из взаимосвязанных подсистем, использующих единую базу данных, что позволило перейти на полный электронный документооборот. Программа «Регистрация студентов», которая является одним из компонентов автоматизированной системы управления учебным процессом АИС КарГТУ, снабжена подсистемой записи к преподавателю. Она расположена в АРМ «Студент». С учетом высоких требований к производительности в информационной системе управления учебным процессом предусмотрена трехуровневая архитектура. Для того чтобы проводить регистрацию студентов, в базу данных предварительно заносятся такие данные как: заявки кафедр, типовые учебные планы, данные о студентах, каталог элективных дисциплин, преподаватели, которые могут вести данные дисциплины, каталог ЭУР каждого преподавателя и т.д. Регистрация на посещение учебных занятий осуществляется в режиме он-лайн на сайте «КарГТУ» http://www.kstu.kz/. Для регистрации на курс и к преподавателю студент должен вначале ввести свой логин и пароль. После успешной авторизации он может просмотреть свой возможный индивидуальный учебный план, а после выбора дисциплины – преподавателя, который предполагает ее чтение. Реализация электронной записи на дисциплины предусматривает: определение наполняемости студентов в потоке; проведение семинаров-совещаний с эдвайзерами; презентации преподавателями направлений подготовки; разработку графика регистрации и перерегистрации; формирование ИУП и их утверждение: для I курса не позднее 20 сентября текущего учебного года, для старших курсов согласно академическому календарю. Регистрация на направление подготов-

ки (дисциплины) состоит из двух этапов. На первом этапе студенты выбирают элективные дисциплины, на втором преподавателей. В результате регистрации студентов на курсы формируются учебные потоки. Предусмотрено два ограничения записи на дисциплину и записи к преподавателю: по максимальному количеству студентов по данному направлению подготовки; по минимальному допустимому количеству студентов в потоке. При каждой записи на поток происходит подсчет студентов и сравнивается с лимитом потока. Доступ к данной программе имеют только сотрудники Офиса регистрации, закрепленные за соответствующими факультетами. Программой также предусмотрена возможность перерегистрации студентов, которая ограничивается в случае нерентабельности потока. Выходными документами программы являются индивидуальные учебные планы студентов, список студентов, обучающихся в одном потоке, сводные отчеты, составляемые после проведения регистрации, в которых отражено распределение студентов по выбранным курсам и преподавателям.

Обучающийся самостоятельно строит свою образовательную программу в форме индивидуального учебного плана (ИУП), составляемого в рамках рабочего учебного плана специальности обучения из обязательных и элективных дисциплин циклов ООД, БД и ПД. Для освоения соответствующего уровня образования обучающийся обязан выполнить свой индивидуальный учебный план, набрав требуемое по учебному плану количество кредитов. ИУП студента и магистранта формируется на каждый академический период с помощью эдвайзера, в последнем случае эдвайзер – научный руководитель. При составлении ИУП обучающийся должен: ознакомиться с правилами организации учебного процесса, соблюдать установленные сроки регистрации и перерегистрации на учебные дисциплины. После окончания времени регистрации и перерегистрации программное обеспечение закрывает доступ в АРМ «Студент» к этой функции и дальнейшее изменение ИУП возможно только деканатом факультета. ИУП обучающегося может включать в себя дисциплины, заявленные в блоке базовых дисциплин по другим специальностям при условии изучения всех пререквизитных дисциплин. В дальнейшем данная информация используется при выставлении оценок рубежного контроля и промежуточной аттестации в АРМ «Преподаватель», который проводится только в электронной форме, преподавателем, имеющего свой индивидуальный логин и пароль. На своей электронной странице преподаватель может выставить оценки только тем студентам, которые записались к нему на соответствующую дисциплину. Срок ввода оценок ограничен временем, оговоренным в Академическом календаре. После этого корректировка оценок возможна только сотрудниками Офиса регистрации по представлению апелляционной ведомости. Сформированный ИУП (в 3-х экземплярах) представляется обучающимся для согласования с эдвайзером и Офисом Регистрации. После согласования один экземпляр остается у обучающегося, второй экземпляр - в Офисе Регистрации для организации рубежного контроля, а третий передается в деканат для контроля за выполнением студента учебного плана. В АРМ «Преподаватель» закрепляется за каждым преподавателем дисциплина и студенты ее изучающие. Кроме того, в АРМ «Студент» имеется электронная зачетная книжка в которой он может просмотреть свои учебные достижения. Используя свой логин и пароль, студенты могут просмотреть все свои учебные достижения и личные данные на любом компьютере, подключенном к сети Университета или терминале, где каждый студент – обладатель электронной карточки имеет возможность войти на личную страницу без набора логина и пароля. В настоящее время ведется доработка программного обеспечения в направлении создания возможности для каждого студента формирования транскрипта за семестр, учебный год или весь период обучения, который формируется на трех языках.

Обучающийся имеет право изменять ИУП по составу дисциплин в рамках рабочего учебного плана специальности по элективным дисциплинам (дисциплинам по выбору). Каталог элективных дисциплин по каждому блоку учебного плана формируется кафедрами, согласуется с профильными предприятиями Корпоративного Университета, обсуждается на Советах факультетов и утверждается УМС. Кафедры заблаговременно предоставляют обучающимся полную информацию о количестве и содержании элективных дисциплин через эдвайзеров (научных руководителей), размещают на сайте Университета (на страничке ка-

федры) презентации дисциплин и ссылки на полный Учебно-методический комплекс дисциплин (УМКД). Осознанный выбор дисциплин, тесное сотрудничество с предприятиями Корпоративного Университета по профессиональной ориентации позволяет студентам уже на старших курсах определится с направлением будущей деятельности, выбрать тему дипломного проекта (работы) по своему будущему профилю. Предприятия, на базе которых проходят практику студенты, ориентирует их для своей деятельности и, в конечном счете, получает специалистов, обладающих требуемыми для них знаниями и умениями. А студенты уже на старших курсах знают свою будущую работу и требования, предъявляемые к их профессиональной подготовке, что резко повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Внедрение электронного документооборота позволило повысить объективность оценки знаний студентов, увеличить прозрачность процессов: записи на дисциплины, выбора преподавателя, контроля знаний, получения информации об учебных материалах и ресурсах, правилах учебного процесса, внутреннего распорядка и др., что привело к существенному улучшению качества самого учебного процесса, дисциплины и успеваемости студентов.

*Прончева О.К., к.пед.н., ОГИС (Омск)*

## Решение проблемы трудоустройства выпускников учебных заведений в городе Омске и Омской области

Эффективная молодежная политика – одно из условий, необходимых для инновационного развития страны. Стратегия государственной молодежной политики разработана на период до 2016 г. и определяет совокупность приоритетных направлений, ориентированных на молодежь, включающих задачи, связанные с участием молодежи в реализации приоритетных национальных проектов. Одна из основных проблем современной молодежи России – безработица. Эта проблема стала особенно острой в период финансово-экономического кризиса. Со значительными трудностями при трудоустройстве сталкиваются выпускники учебных заведений. Выпускники и высших, и средних учебных заведений стали своеобразной «группой риска» при трудоустройстве.

Риску остаться без работы подвергнуто большое количество трудоспособного населения. Особенно это касается выпускников учебных заведений, имеющих специфические сложности: недостаток профессионального опыта, необоснованно низкая заработная плата, ненормированное рабочее время и дифференциация труда и другое. Молодежь до 25 лет – самая многочисленная возрастная группа среди безработных РФ и составляет 27%.

Самый высокий уровень безработицы в феврале 2009 г. был отмечен в возрастной группе 15–19 лет (32%) и 20–24 года (18%). В среднем среди молодежи в возрасте 15–24 года уровень безработицы в феврале 2009 г. составил 20%. Коэффициент превышения уровня безработицы среди молодежи в среднем по возрастной группе 15–24 года по сравнению с уровнем безработицы взрослого населения в возрасте 30–49 лет составляет 2,6 раза. Около 23% безработных – это лица, не имеющие опыта трудовой деятельности. В феврале 2009 г. их численность составила 1,7 млн. человек. Эта группа безработных формируется преимущественно из числа молодежи (на 20% – за счет молодежи до 20 лет, на 49% – от 20 до 24 лет, на 17% – 25–29 лет). По сравнению с ноябрем 2008 г. доля безработных, не имеющих опыта трудовой деятельности, сократилась на 3,7%.

В Омской области проблема безработицы, особенно молодежной, так же стоит очень остро. Правительство Омской области всегда принимало меры по профилактике молодежной безработицы и, особенно, среди выпускников учебных заведений. До 2009 года просматривалась положительная динамика безработицы среди молодежи.

В результате проведения молодежной политики в период с 2004 по 2008 гг. в г. Омске и области постоянно увеличивалась доля молодежи, трудоустроенной при содействии органов службы занятости: если в 2004 г. она составляла 32%, то в 2008 г. – 42% (28,7 тыс. человек в возрасте от 16 до 29 лет). В структуре регистрируемой безработицы по области уменьшалась доля молодежи с 29,1% до 28,7% в общем количестве, доля женщин – с 70% до 65%. В 2009 г. в связи с финансовым кризисом ситуация на рынке труда резко изменилась. Увеличилась

численность безработных граждан в возрасте от 16 до 29 лет (на 1 апреля 2009 г. достигла 5,2 тыс. человек). Ситуация финансово-экономического кризиса требует больших, не декларируемых, а реальных мер государственной политики по решению проблем занятости молодежи. В настоящее время выпускники учебных заведений являются настоящей «группой риска» на рынке труда любого региона РФ. Сегодняшняя ситуация с трудоустройством и занятостью молодежи в Омске сложилась под влиянием ряда факторов, среди которых: отмена в конце 1990 г. распределения выпускников и внедрение коммерческих принципов в деятельность учебных заведений; отсев юношей и девушек из школ вследствие неуспеваемости и по другим причинам, что, несомненно, сказывается и на уровне образованности населения; снижение уровня социальной защиты и соответствующих гарантий, как следствие – рост количества молодых людей, не готовых к вступлению в трудовую деятельность в силу различных социальных причин (сирот, выпускников детских домов, инвалидов, матерей-одиночек, наркозависимых, алкоголиков, детей из неблагополучных семей и др.); приток в город мигрантов, в том числе – нелегальных.

Ситуация с занятостью в Омске выглядит более благополучной, чем в целом по стране. Уже в течение ряда лет количество вакансий значительно превышает число зарегистрированных безработных, однако, либо это вакансии с низкой оплатой труда, либо, напротив, работа, требующая очень высокой и специальной квалификации. В силу развала системы начального и среднего профессионального образования стали дефицитом, например, квалифицированные рабочие. Среднее время поиска работы для тех, кто имеет начальное профессиональное образование, составляет около 4 месяцев. Для выпускников техникумов и колледжей ситуация более напряженная. Более половины выпускников медицинских училищ и техникумов ищут работу, причем даже те, кто трудоустроился, не удовлетворены своим рабочим местом. Среднее время поиска работы составляет 5,6 месяца. Выпускники вузов на поиски работы тратят 2–4 месяца, среди ищущих работу в последнее время увеличилось количество имеющих юридическое и экономическое образование, что свидетельствует и о некотором перепроизводстве этих специалистов, и о повышении требований работодателей, предпочитающих брать сотрудников с практическим опытом работы. Правительством Омской области осуществляются определенные мероприятия по решению проблемы молодежной безработицы. В Омске существует ряд социальных центров для молодежи[1]. Основные направления их деятельности:

- сбор информации о вакансиях для выпускников вузов и о временных вакансиях для студентов, создание собственного банка вакансий рабочих мест для молодежи;
- оказание помощи выпускникам вузов в трудоустройстве, содействие вторичной (летней, сезонной, временной) занятости студентов;
- организация студенческих отрядов;
- проведение комплекса мероприятий, направленных на расширение контактов с работодателями в вопросах трудоустройства молодых специалистов и учащейся молодежи;
- создание банка данных молодых специалистов, ищущих работу;
- оказание помощи в адаптации к рынку труда будущих выпускников, проведение профориентационной работы среди учащейся молодежи;
- содействие предпринимательству и самозанятости среди студенческой молодежи;
- участие совместно со службой занятости в исследованиях и прогнозировании молодежного рынка труда Омской области.

Чуть больше 1000 выпускников 2009 г. трудоустроились на стажировки в омские компании Служба занятости Омской области. В течение полугода молодые специалисты будут

[1] «Городской студенческий центр»; «Центр социальной помощи молодежи и подросткам «Шанс» Кировского административного округа»; «Центр социальных услуг для молодежи Советского административного округа»; «Центр социально-психологических услуг подростков и молодежи Центрального административного округа»; «Центр по работе с детьми и молодежью Октябрьского административного округа «Социально-правовая поддержка молодежи»; «Центр социальных услуг молодежи Ленинского административного округа»; «Молодежный центр занятости».

практиковаться на предприятиях города, лучшим предложат постоянное трудоустройство. Размер зарплаты начинающие специалисты оговаривают индивидуально с работодателем. Но при этом служба занятости частично компенсирует предприятию затраты: около 6000 руб. на каждого стажирующегося в течение первых трех месяцев.

Ежегодно в Омске реализуется «Программа занятости молодежи». Основными ее задачами являются обеспечение временной занятости подростков (в первую очередь социально незащищенных), а также расширение возможностей трудоустройства студентов и молодых специалистов. Реализация программы ведется по направлениям:

1. Организация трудового воспитания и временной занятости несовершеннолетних, в возрасте от 14 до 18 лет. В этом направлении осуществляется: организация работы по благоустройству города, объектов социально-культурного назначения на базе подростковых клубов (более 1600 человек в год); организация трудовой занятости несовершеннолетней молодежи в свободное от учебы время (около 8,5 тыс. человек в год); организация рабочих мест на базе трудовых лагерей дневного пребывания (1600 рабочих мест); организация временного трудоустройства несовершеннолетних инвалидов (более 230 человек); организация временного трудоустройства несовершеннолетних, состоящих на учете в органах внутренних дел (480 человек).
2. Организация временной занятости студенческой молодежи. Комитет поддерживает деятельность Городского штаба студенческих отрядов. Ежегодно создаются студенческие строительные, педагогические, медицинские отряды. В рамках этого раздела программы поддерживается также деятельность Молодежных отрядов правопорядка и отрядов проводников. По данным отчета, в этих программах приняло участие почти 5 тыс. человек.
3. Организация на базе постоянной занятости несовершеннолетней молодежи, склонной к совершению преступлений и правонарушений (1000 человек). Основную роль в реализации этой части Программы играет специальное предприятие «Новое поколение».
4. Профессиональная ориентация, содействие трудоустройству молодежи и информационная поддержка Программы. В городе создана и активно действует Студенческая биржа труда и обучения, которая помогает студентам и выпускникам вузов в поиске постоянной и временной работы. Поддерживается работа Центра профессиональной ориентации и трудоустройства молодежи «Выбор».

Программа позволила оказать содействие в трудоустройстве примерно 30 тыс. молодых людей, было создано свыше 5000 рабочих мест. Общий бюджет программы составил около 120 млн. рублей, из которых 78% составляют средства бюджета Омска, 13,3% – средства Федерального бюджета, 8,45% – средства работодателей. Но нельзя говорить о том, что перечисленных мероприятий достаточно для решения проблем трудоустройства молодежи. Необходимо принятие Программы структурной перестройки подготовки специалистов с высшим образованием на государственной и коммерческой основе. Это обусловлено тем, что подготовка специалистов с высшим образованием – проблема социальная, поскольку безработица среди молодых специалистов не только снижает инновационный потенциал регионов, но и усиливает в них социальную напряженность. Это проблема – экономическая, поскольку средства, затраченные на подготовку специалистов с высшими образованием, зачастую оказываются невозвратными. По некоторым данным, до 40% выпускников вузов работают не по специальности. По подсчетам социологов, человек с инженерно-техническим образованием, не работающий по специальности более двух лет, теряет свою квалификацию на 60–80%. Стратегической целью Программы должно стать кадровое и интеллектуальное обеспечение комплексного развития территории, ее граждан на основе региональной системы высшего образования, повышения управляемости в сфере образования и занятости.

Таким образом, можно сделать вывод, что определенные мероприятия по решению трудоустройства молодежи правительством Омской области осуществляются. Но в условиях финансово-экономического кризиса и роста общей безработицы их недостаточно. Для решения проблем с трудоустройством молодежи необходимо решение следующих задач: выявление реальных потребностей региона в кадрах определенной номенклатуры специальностей,

организация профессионального клиринга; оценка реальной готовности вузов обеспечить оптимальную потребность территории и отраслей в необходимых специалистах; изучение межрегионального рынка занятости; формирование регионального заказа на подготовку специалистов.

Формирование системы государственного (регионального) заказа на подготовку специалистов создаст конкурентную среду, поможет повысить уровень и качество обучения: конкуренция на рынке образовательных услуг будет расти, вузы будут бороться за госзаказ.

К числу приоритетных задач относится установление достаточно сбалансированного соотношения выпускаемых специалистов в разрезе разных профессий и областей знания. Построение и оценка баланса трудовых ресурсов и рабочих мест на рынке труда региона позволяет разрешать противоречия между отраслевыми и территориальными процессами формирования этих элементов занятости населения.

Рева М.А., студент, ТГАМЭУП (Тюмень)

## Патриотическое воспитание как основа духовно-нравственного формирования молодежи в период экономического кризиса

> Историческое значение каждого русского человека измеряется его заслугами Родине, его человеческое достоинство – силой его патриотизма.
> Н.Г.Чернышевский

Экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма. Стала все более заметной постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания. Объективные и субъективные процессы существенно обострили национальный вопрос. Патриотизм стал перерождаться в национализм. Во многом утрачено истинное значение и понимание интернационализма. В общественном сознании получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. Проявляется устойчивая тенденция падения престижа военной и государственной службы[1]. Экономический кризис только усложняет ситуацию: уменьшается финансирование патриотического воспитания, подрывается вера в свое государство. В этих условиях очевидна неотложность решения на государственном и других уровнях острейших проблем системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства.

Что такое патриотизм? В толковом словаре Даля этому слову дается такое определение: «патриот – любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник»[2]. Более свежий источник – педагогический энциклопедический словарь (2002) даёт следующее определение патриотизма: «любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде».

**Рис. 1 Понятие «патриотизма»[3]**

---

[1] Гимазетдинов М.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся в системе УНПО (НПО)// http://festival.1september.ru
[2] http://slovardalja.net
[3] http://soft.eurasialand.ru/

Причины падения патриотизма в молодежной среде, по данным соцопроса среди молодежи Санкт-Петербурга, – отсутствие патриотической идеи в обществе (52%), отрицательное влияние друзей и сверстников(41%), ненормальная обстановка в семье(35).[1]

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.[2]

Главная задача гражданско-патриотического воспитания[3]: воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов.

Среди методов патриотического воспитанияшкольников чаще всего применяются чествование памятных дат, дней военной славы, встречи с ветеранами и героями войны. Данные методы опираются на ряд нормативно-правовых документов, отражающих патриотическую воспитательную направленность. Наиболее важными среди них являются: Государственные программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы», «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» и Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации.

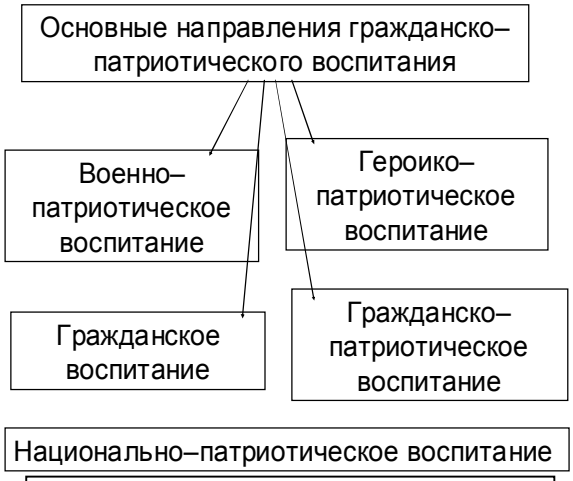



**Рис.2. Основные направления патриотического воспитания**

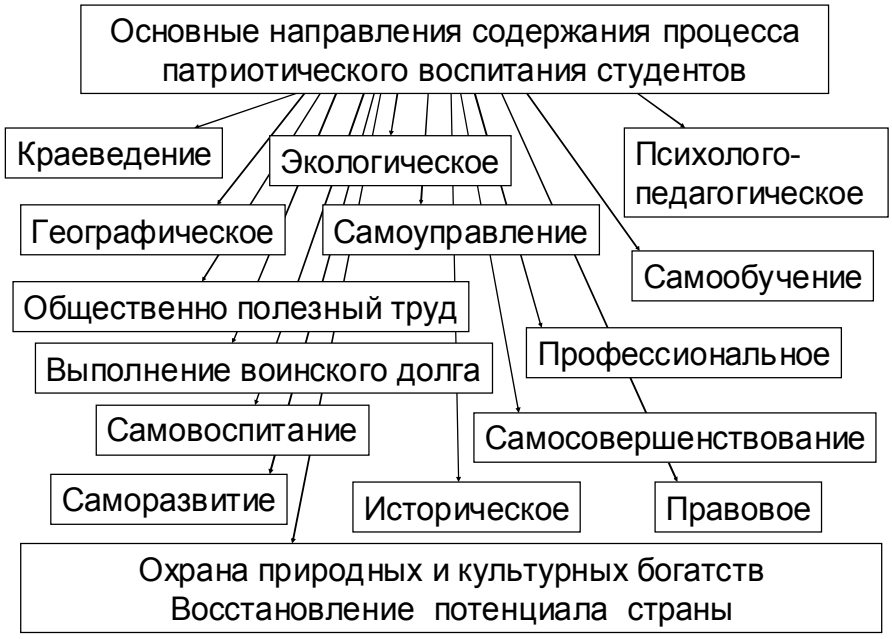



**Рис.3. Основное содержание патриотического воспитания студентов**

---

[1] Проблема патриотизма современной молодежи в России/ http://revolution.allbest.ru

[2] Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы»

[3]Гимазетдинов М.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся в системе УНПО (НПО)// http://festival.1september.ru

По данным проведенного автором пилотажного исследования, охватившего 89 человек студенческой молодежи Тюменской области:

- Патриотами себя считают 97% респондентов.
- На вопрос «Если бы у Вас была возможность, Вы бы уехали из России?» «нет» ответило 36%, «на время» – 48%, «навсегда» – 16%.
- Под патриотизмом понимается «готовность пожертвовать всем во имя Родины», «готовность отстаивать государственные интересы с оружием в руках», «уважение к истории и культуре своей страны».
- Под Родиной – «дом, куда хочется вернуться и то, частью чего себя ощущаешь».

Таким образом, несмотря на причисление себя к патриотам и четкое определение для себя, что такое патриотизм, Родина, многие молодые люди хотели бы покинуть страну. Итак, проблемы патриотического воспитания, по мнению автора, заключаются в следующем:

1. Несовершенство нормативно-правовой базы, регулирующей деятельность органов власти, общественных объединений в сфере патриотического воспитания граждан.
2. Функция координации деятельности всех государственных институтов, общественных объединений по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации не закреплена за каким-либо одним органом в структуре федеральной исполнительной власти.
3. В основном формальное отношение к развитию патриотизма.
4. Однообразность проводимых мероприятий по патриотическому воспитанию, отсутствие интереса молодежи к ним, к истории страны.
5. Отсутствие достойных примеров патриотизма в современном обществе, (если они есть, о них не принято напоминать молодежи).
6. Отрицательное отношение молодежи к власти, государству. Государство не отражает ее интересов, не обеспечивает социальную защиту, не пользуется уважением на международной арене, молодые люди не понимают, зачем им нужно такое государство, и почему они обязаны любить его и защищать.
7. Отсутствие патриотической идеи в обществе.
8. Негативное влияние СМИ, которые формируют образ России как криминальной, ни в чем не успешной страны. Необоснованные утверждения, что наша страна лучшая, недостаток конкретных примеров достижений россиян, а точнее, информированности об этом.
9. «Реактивный патриотизм». Патриотизм стал своего рода защитной реакцией по отношению к пропагандируемым в последнее десятилетие тезисам, что «Россия неспособна к цивилизованному развитию» и её ждет «беспросветность впереди». Такой патриотизм возникает как ответная реакция на различного рода национальное, культурное, религиозное, территориальное ущемление. Распад СССР, поражение в «холодной войне», падение авторитета нашей страны на международной арене, локальные военные конфликты, всё это стало питательной средой для роста такого неестественного сознания и чувства, воплощённого в формы образов врагов, предателей, диссидентов и проч.
10. Размытость в сознании молодежи понятий «Отечество», «патриотизм», «долг», «самоотверженность», «верность героическим традициям отцов и дедов».
11. Убежденность масс в том, что патриотизм порождает войны и служит основной опорой государственному угнетению, что патриотизм, главным образом, не соединяет, а разъединяет людей, а также концентрация внимания не на отношении к стране, Родине, доме, а на анализе и неприятии действий властей.
12. Разочарование в своем государстве в связи с резко понизившимся уровнем жизни многих людей в период экономического кризиса.

Решать проблемы патриотического воспитания необходимо комплексно. По мнению автора, возможны следующие пути и методы их решения:

1. Корректировка нормативно-правовой базы (смещение акцента в сторону усиления внимания к государственной символике и ее воспитательного значения и добавление экспертизы продукции патриотической направленности).
2. Закрепление за одним органом в структуре федеральной исполнительной власти функции

координации деятельности всех государственных институтов, общественных объединений по патриотическому воспитанию граждан.

3. Проведение бесед с представителями учебных заведений, передача информации при помощи СМИ всему обществу для уточнения и осознания необходимости патриотического воспитания, всех его функций с конкретным обозначением интересов всех сторон, отличия патриотизма и национализма.
4. Привлечение к разработке программ по развитию патриотизма учащихся старших классов (на классных часах либо занятиях по истории – проведение «мозгового штурма» с последующей проработкой интересных и реальных созданных проектов).
5. Изучение истории страны по наглядным и необычным материалам, иллюстрированным презентациям со стихотворным текстом истории РФ, сопровождающимся походами на экскурсии, в музеи, вместо заучивания дат и названий из толстых черно-белых учебников.
6. Доведение до молодежи информации о героях современности, о людях, которые жертвуют собой ради детей (1 сентября. Беслан).
7. Выделение бюджетных средств на развитие науки (как основы благополучия всей страны и повод гордости за отдельные достижения, а также для стимулирования экономических исследований и разработки инновационных проектов преодоления кризиса), на повышение стипендий студентам (как реализация государственной заботы о молодежи).
8. Развитие патриотически-направленных СМИ, показывающих не только минусы нашей страны, но и плюсы, достижения, подвиги.

Таким образом, подводя черту под вышесказанным, можно отметить, что молодежь – наше «завтра», и просто необходимо заниматься ее воспитанием, в том числе, патриотическим, при этом делать акцент на воспитании чувства гордости за свою страну и любви к ней такой, какая она есть, и тогда наше будущее, несомненно, будет лучше, чем настоящее!

*Ренгер Д.И., Савкина Е.В., Сафина Я.М., Трошкова У.В., студенты,*
*Мальцева Ю.А., к.ф.н., доц., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

## Исследование поведенческих реакций абитуриентов, поступающих в вузы во время кризиса.

Весной 2009 г. нами было проведено исследование поведенческих реакций абитуриентов, поступающих в вузы во время кризиса. Эта тема весьма актуальна: кризис ещё не закончился, и, по мнению многих специалистов, далек от завершения, а исследований, посвященных изучению поведенческих реакций именно абитуриентов в России не проводилось. Полученная информация необходима вузам для проведения грамотной политики во время подготовки и самого периода приемных кампаний, для корректировки и создания новых предложений образовательных услуг различным категориям населения в период кризиса. При разработке типов поведенческих реакций проработаны и адаптированы ряд методик:

- Типы поведенческих реакций, разработанные Р.К. Мертоном.
- 7 групп социальных ценностей, разработанные агентством «Taylor Nelson Ltd».
- 4 типа покупательской ориентации, разработанные Б.Р. Дарден и Ф.Д. Рейнольдс.
- 5 психографических оценок типов покупателей, разработанные В.О. Берденом.

В качестве методологической основы исследования нами были определены (предложены) следующие типы поведенческих реакций:

1. «Нулевой» – кризис не вызвал никаких поведенческих реакций у абитуриентов.
2. «Финансовый» – в условиях кризиса абитуриенты обеспокоены, смогут ли они или их родители оплачивать обучение.
3. «Студенческий» – в связи с кризисом абитуриенты предпочли получение высшего образования другим альтернативам.
4. «Сознательный» – абитуриенты выбирают будущую специальность исходя из требований рынка, так как кризис выявил востребованные и невостребованные специальности.
5. «Финансово-студенческий» – абитуриенты с двумя ярко выраженными типами поведенческих реакций (финансового и студенческого).

6. «Финансово-сознательный» – абитуриенты с двумя ярко выраженными типами поведенческих реакций (финансового и сознательного).

На основе анализа заполненной ими анкеты тип поведенческих реакций опрошенных абитуриентов[1]:

- *Финансовый тип* – абитуриенты не готовы обучаться на платной основе → связано это с тем, что существуют трудности оплаты обучения → кризис отразился на финансовых возможностях в плане оплаты обучения в баллах от 0 до 5 (где 5 баллов – отразился очень сильно, 0 баллов – не отразился). Исследование показало, что 34% абитуриентов относятся к чистому финансовому типу, а вместе со смешанными типами, число абитуриентов, на финансовое состояние семьи которых, повлиял кризис составляет 57%. 38% от общего числа опрошенных, не готовы обучаться на платной основе. Из них 45% связывают свой ответ с финансовыми трудностями. 63% респондентов считают, что кризис лишь в небольшой мере повлиял на финансовое благополучие их семей.
- *Сознательный тип реакции* – абитуриент выбирает будущую специальность исходя из требований рынка (то есть специальности, востребованные в условиях кризиса) → кризис повлиял на выбор будущей специальности в баллах от 0 до 5 (где 5 баллов – сильно повлиял, 0 – не повлиял). К чисто сознательному типу относятся 8 % абитуриентов.
- *Финансово-сознательный тип – к* этому типу относится 17% абитуриентов. Таким образом, по данным исследования 25 % абитуриентов выбирают специальность, ориентируясь на рынок. Тем не менее, главный фактор выбора будущей специальности – личный интерес, что отметили 62% абитуриентов.
- *Студенческий тип реакции* – абитуриенты планируют поступать в вуз для того, чтобы «пересидеть» время кризиса→ на выбор абитуриентами именно высшего образования повлияли – СМИ, общественное мнение, кризис → кризис повлиял на выбор именно высшего образования в баллах от 0 до 5 (где 5 баллов – сильно повлиял, 0 баллов – не повлиял). Абитуриентов, подходящих под чистый студенческий тип – 1 %. Анализ вторичных данных, позволил нам предположить глубинные причины подобной мотивации выбора высшей ступени образования: растущая безработица. Абитуриенты, которые хотели пойти работать после получения среднего образования, побоялись не найти работу в условиях кризиса и решили получить высшее образование; политика государства, которое не намерено сокращать количество бюджетных мест в период «демографической ямы». Абитуриенты, которые не собирались в вуз, из-за неуверенности в своих силах поступить на бюджет, решили всё-таки попытаться получить высшее образование в связи с предоставленной государством возможности.
- *Финансово-студенческий тип* – выражает сочетание двух типов: финансового и студенческого. К данному типу относятся 6 % абитуриентов.
- *Нулевой тип реакции* – характеризуется различным сочетанием всех остальных ответов, к этому типу относятся абитуриенты, у которых кризис не вызвал изменений поведенческих реакций, их 34%. Достаточно большое количество опрошенных с нулевым типом реакции обусловлено рядом причин: часть абитуриентов не знает о том, как кризис отразился на финансовом состоянии родителей; кризис не достиг своего пика, т.е. абитуриенты ещё не успели его ощутить; многие из абитуриентов не задумываются о кризисе и его влиянии на их жизнедеятельность.

Подытоживая данные проведенного нами исследования? подчеркнем, что кризис повлиял на поведенческие реакции 66% опрошенных абитуриентов. Мы полагаем, что данная

---

[1] Выборочная совокупность определялась по критерию Стьюдента. По данным www.ege66.ru количество выпускников в Свердловской области в мае 2009 г. составляло 94449 человек. Отсюда размер выборки – 400 человек. Уровень ошибки составил 5%, что соответствует нормальной надёжности. Данные собирались с помощью: социальной интернет-сети vkontakte.ru, ICQ и прямого контакта с выпускниками школ (лицеев, гимназий). Для абитуриентов, опрашиваемых с помощью сервисов vkontakte.ru и ICQ был разработан и запущен сайт www.opros.wallst.ru, на котором была размещена анкета. В исследовании приняли участие выпускники школ (лицеев, гимназий) Екатеринбурга (73%) и других городов (27%) Свердловской области,. Соотношение выпускников по половому признаку: 41 % мужчин и 59 % женщин.

цифра будет увеличиваться, а, следовательно, необходимо более пристальное внимание к обозначенной нами проблеме.

*Ростовцев С.А., к.с.н., зам. нач. отдела, Департамент ГСЗН Свердловской области*

**Социальное проектирование как механизм построения системы непрерывной профессиональной подготовки**

Профессиональная подготовка, наряду с повышением квалификации и переподготовкой является одним из видов профессионального обучения. Они направлены на развитие трудовых ресурсов, обеспечение продуктивной, свободно избранной занятости граждан, усиление их социальной защищенности посредством повышения роста профессионального мастерства, профессиональной мобильности и конкурентоспособности на рынке труда[1].

Стремление к непрерывной профессиональной подготовке должно вытекать из потребностей самого человека. Под потребностью мы понимаем то, что возникает и находится внутри человека, что достаточно общее для разных людей, но в то же время имеет определённое индивидуальное проявление у каждого человека; это то, от чего человек стремится освободиться; проявляется в том, что человек начинает ощущать, что ему чего-то не хватает; потребность «требует» от человека, чтобы он нашел возможность и предпринял какие-то шаги для её устранения; исходные побудители деятельности, отражающие объективные условия существования человека и являющиеся одной из наиболее важных форм связи личности с окружающим миром; потребность как социальная категория выражает социально обусловленное, осознанное и побуждающее к деятельности состояние субъекта (личности, социальной группы, общества), направленное на присвоение и создание предметов и явлений внешнего мира для поддержания необходимых взаимосвязей субъекта со средой, локального территориального социума, социальной общности, то есть взаимосвязи индивидов, являющихся самостоятельным субъектом социального действия и характеризующихся относительным единством, сходством их целей, задач, интересов на основе общих условий бытия и деятельности.[2] Таким образом, потребность в непрерывной профессиональной подготовке диктуется внутренними потребностями человека. Но при создании системы непрерывной профессиональной подготовки необходимо понимать, что потребности человека могут быть сформированы внешними обстоятельствами, могут быть «воспитаны» обществом. В этом может заключаться одна из целей деятельности системы непрерывной профессиональной подготовки.

Элементами системы непрерывной профессиональной подготовки, по-нашему мнению, могут выступать следующие подсистемы: нормативно-целевая подсистема – цели, на достижение которых направлено функционирование создаваемой системы и нормы, в т. ч. нормативные акты, определяющие деятельность по профессиональной подготовке; социально-экономическая подсистема – включающая социально-экономические условия профессиональной подготовки, моральное и материальное стимулирование непрерывной профессиональной подготовки, наличие обратной связи, регулирующей подготовку специалистов в соответствии с необходимостью экономики, элементы прогнозирования и планирования для определения прогнозов развития рынка труда и планирования удовлетворения возникающих потребностей работодателей и граждан в профессиональной подготовке; образовательная подсистема – образовательные программы профессиональной подготовки, образовательные организации, осуществляющие профессиональную подготовку. Структура описываемой системы должна быть гибкой и учитывать изменения на рынке труда и в экономике региона в целом.

В настоящее время можно говорить о существовании и функционировании элементов

---

[1] Положение об организации профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки безработных граждан и незанятого населения, приложение к Постановлению Министерства труда и социального развития Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации от 13 января 2000 г. N 3/1

[2] Ростовцев С. А. Локальный культурно-образовательный и досуговый комплекс: опыт социального проектирования. Дисс. на соиск. уч. ст. к.с.н. Екатеринбург, 2007. С.106.

системы непрерывной профессиональной подготовки.

Так существует нормативно-целевая подсистема: определены целевые ориентиры, приняты нормативно-правовые акты определяющие деятельность по профессиональной подготовке, в частности безработных граждан. Функционирует образовательная подсистема – существует обширная сеть образовательных учреждений, организаций имеющих необходимые кадры, образовательные программы и оборудование, организующих и проводящих профессиональную подготовку как работающих, так и безработных граждан. Обязательным условием полноценного функционирования системы непрерывной профессиональной подготовки является реально действующая социально-экономическая подсистема. Однако на сегодняшнее время действенность указанной подсистемы еще оставляет желать лучшего.

Необходимо говорить о создании полноценной системы непрерывной профессиональной подготовки с реально действующей структурой ими элементами, между которыми организовано взаимодействие. Должна быть создана такая система непрерывной профессиональной подготовки, вся деятельность которой направлена на решение существующих проблем, требующих разрешения: дисбаланс спроса и предложения на рынке труда; падение престижа технического образования; кадровая проблема на предприятиях города и региона; инертность образовательной системы; длительность процесса обучения; недостаточно эффективная система пропаганды и профориентации; особенно обострившаяся в кризисный период проблема трудоустройства безработных граждан, прошедших профессиональное обучение по направлению органов службы занятости населения; недостаточная востребованность рабочих профессий у молодежи, что требует создания системы популяризации рабочих профессий, субъектом которой, среди прочих, может являться служба занятости населения; удалённость некоторых территорий от образовательных учреждений профессионального образования области, требует расширения сети дистанционного обучения и соответствующего финансирования их создания и другие. Построение полноценной и действенной системы непрерывной профессиональной подготовки требует приложения значительных усилий как для создания самой системы, так и для организации структуры с точки зрения устойчивого взаимодействия элементов системы между собой для достижения целей функционирования системы.

Создание системы непрерывной профессиональной подготовки можно рассматривать как социальный проект – последовательность действий по проектированию, как системы, так и деятельности в некоторой системе, для достижения основных заданных параметров функционирования системы. Социальное проектирование – это управленческая деятельность по созданию нового (социального) образа социальной среды, нового образа социума.

Одним из субъектов социального проектирования по созданию системы непрерывной профессиональной подготовки является государственная служба занятости населения (далее – ГСЗН). ГСЗН решает существующие проблемы нехватки квалифицированных кадров для реализации запросов работодателей, трудоустройства безработных граждан, граждан, высвобождающихся с предприятий в связи с последствиями мирового финансового кризиса и других категорий граждан. Деятельность ГСЗН, организованная с учетом существующих и будущих проблем, позволит удовлетворить потребности на рынке труда всех перечисленных субъектов деятельности.

Организации системы непрерывной профессиональной подготовки должно предшествовать глубокое изучение причин низкой эффективности функционирования социально-экономической подсистемы, а результатом проведённых исследований – выработка рекомендаций, разработка стратегических и оперативных планов по изменению сложившейся ситуации, по преодолению проблем, препятствующих созданию действенной системы непрерывной профессиональной подготовки. Кроме того, необходима организация взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг как части образовательной системы – гибкое реагирование образовательной системы на сигналы, поступающие из экономики области о востребованных на рынке труда специалистах, о существующих и будущих потребностях работодателей в рабочей силе, о перспективах развития отраслей народного хозяйства. Для примера можно сказать, что такая работа уже ведется – организовано взаимодействие служ-

бы занятости с Министерством общего и профессионального образования Свердловской области. В течение двух лет организовано согласование заявок образовательных учреждений профессионального образования с центрами занятости Свердловской области на установление контрольных цифр приема обучающихся в части наличия незначительного числа безработных граждан в территории (или их отсутствия) по заявленным профессиям (специальностям). Обозначенная совместная деятельность организована в целях подготовки кадров с учетом потребностей рынка труда, таких кадров, которые востребованы организациями территорий. Реализация данного направления взаимодействия способствует организации обучения по новым востребованным профессиям отказа от обучения по некоторым невостребованным учебным программам. Предложения по организации обучения разрабатываются непосредственно на местах центрами занятости населения и учебными заведениями с привлечением администраций муниципальных образований и работодателей. В течение 2008 г. с целью согласования контрольных цифр приема в центры занятости населения обратилось 101 учреждение профессионального образования, в 2009 г. – 122 учреждений. Результаты проводимой работы – снижение количества выпускников, ставших на учет в качестве безработных.

Подводя итоги, скажем, что решение проблемы построения системы непрерывной профессиональной подготовки возможно при комплексном использовании существующих методов социального управления, одним из которых является метод социального проектирования.

*Ротатая А.Г., аспирант, Зудова Н.В., студент, ВВАГС (Н. Новгород)*

## Система непрерывного профессионального образования государственных и муниципальных служащих

Эффективность деятельности государственной и муниципальной службы тесно связана с качеством кадрового обеспечения. Наличие большого количества высококвалифицированных и мотивированных специалистов в органах власти и управления, способных качественно и в необходимые сроки выполнять поставленные перед ними задачи, служит гарантом решения проблем населения, а также обеспечивает устойчивое развитие страны в целом. В связи с этим, проблема профессиональной подготовки кадров для системы органов государственной и муниципальной службы относится к одной из наиболее актуальных. Повышение профессионализма управленческих кадров возможно через систему непрерывного образования специалистов, включающую систему их подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Вообще, под *системой непрерывного профессионального образования государственных и муниципальных служащих* мы понимаем организационно-программный комплекс путей, способов и средств развития личности, деятельности и сознания государственного гражданского и муниципального служащего в сети учебных заведений и в процессе самообразования. В связи с этим необходимо отметить, что единой модели профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих в учебных заведениях в настоящее время не существует.

Исследуя особенности формирования системы профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих в России, необходимо сказать о существовании двух диаметрально противоположных точек зрения[1]. Согласно первой точке зрения, госслужащие сначала должны получить базовое образование по специальности «Государственное и муниципальное управление», а затем – дополнительное, согласно профессиональной специфике занимаемой должности. Вторая точка зрения сводится к приоритетности специального узконаправленного образования, а затем получения дополнительного образования в сфере управленческих проблем по профилю государственной службы. Тем не менее, независимо от любой точки зрения, обучение госслужащих может реализовываться в несколько этапов:

*1. этап – довузовская подготовка.* Профессиональная подготовка государственных и муниципальных служащих может осуществляться до поступления в высшее учебное заведе-

[1] Газиева И.А. Система профессиональной подготовки и развития кадров в сфере государственного и муниципального управления: зарубежный и отечественный опыт // Высшая школа: вопросы модернизации: Монографический сборник научных статей / Под науч. ред. Н.А. Селезневой. М., 2007. С.132-153

ние. Это позволяет уже на ранних этапах выявить способность личности к управленческой деятельности, а также сформировать профессиональное самоопределение. Довузовская подготовка будущего специалиста предполагает такое обучение, где наряду с изучением обязательных предметов включено изучение профильных предметов.

*2. этап – подготовка в вузе.* Основополагающим звеном в системе непрерывной подготовки госслужащих является получение профильного высшего образования. На этом этапе происходит окончательная профориентация, закладываются базовые знания и навыки будущего управленца, оформляется его представление о профессиональной деятельности госслужащих, а также происходит непосредственное знакомство с работой в органах государственного и муниципального управления. Очень важно, чтобы образование на этом этапе носило комплексный характер. В программу обучения студентов должны быть включены предметы управленческой, правовой и экономической направленностей. Особое место должно занимать также овладение современными управленческими технологиями путем применения активных методов обучения.

*3. этап - переподготовка и повышение квалификации.* Важную роль в непрерывном образовании играет повышение квалификации. Министр образования РФ А. Фурсенко отметил: «К сожалению, мы когда-то почти разрушили систему повышения квалификации: педагоги очень мало обмениваются своим опытом, а система давала им возможность быть в курсе последних событий и инноваций. Мы хотим все это восстановить на новом уровне... Сегодня принцип непрерывного образования – приоритетный»[1]. Изменения в законодательстве, разработка новейших технологий управления, изменения в политической и социально-экономической сферах требуют непрерывного обновления базы знаний государственного служащего. Весьма целесообразным и эффективным с этой точки зрения представляется проведение семинаров, тренингов для государственных и муниципальных служащих, а также введение системы постоянного совершенствования знаний специалистов через получение второго высшего образования, программы профессиональной переподготовки и краткосрочных курсов.

Во многих регионах России созданы необходимые условия для реализации программы профессиональной подготовки государственных служащих, однако, говоря о системе непрерывной профессиональной подготовки специалистов, способствующей повышению эффективности деятельности государственной и муниципальной службы, необходимо подчеркнуть, что она требует существенной доработки и конкретизации. В реализации программы непрерывного профессионального образования государственных и муниципальных служащих ПФО особое место занимает Волго-Вятская академия государственной службы, которая ведет работу по выявлению, обучению, подготовке, переподготовке и повышению квалификации государственных и муниципальных служащих. На факультете среднего профессионального образования и довузовской подготовки (ФСПОиДП) на базе основного общего образования (9 классов) и на базе среднего (полного) общего образования (11 классов) ВВАГС обеспечивает выполнение государственных программ среднего профессионального образования. В подготовке специалистов со средним профессиональным образованием на базе 9 классов академия плодотворно сотрудничает со школами города. Получение среднего (полного) общего образования обеспечивается силами педагогического состава школы, а среднего профессионального образования – профессорско-преподавательским составом академии. По окончании обучения слушателям факультета выдается диплом о среднем профессиональном образовании государственного образца. Выпускники имеют право продолжить обучение для получения высшего образования по сокращенным программам на факультетах академии[2].

Факультет управления, экономики и права очного обучения (срок обучения – 5 лет) готовит специалистов в органы государственной и муниципальной службы по специальности «Государственное и муниципальное управление». Профессиональная переподготовка и по-

---

[1] Данные сайта - www.stroinauka.ru/d26dr6019m8.html

[2] Данные официального сайта ГОУ ВПО ВВАГС – www.vvags.ru

вышение квалификации государственных и муниципальных служащих, а также проведение курсов повышения квалификации (с применением дистанционных образовательных технологий), семинаров, тренингов, круглых столов являются основными направлениями деятельности Института повышения квалификации.

В связи с тем, что система подготовки государственных и муниципальных служащих в настоящее время находится в процессе формирования, необходимо отметить, что деятельность Российской академии государственной службы при Президенте РФ, а также систем региональных академий государственных служб (в том числе ВВАГС) по развитию системы непрерывного профессионального образования может быть полезна для улучшения кадрового состава органов государственной власти и местного самоуправления в России.

*Савин В.Н., к.ф.н., доц., УрГЭУ*

## Системный подход к исследованию трудовой адаптации

В процессе перехода Российской Федерации к рынку значительно изменилась структура профессионально-квалификационная структура рынка труда. В результате большое количество людей оказалось не востребованным на рынке и стало безработными. Чтобы эти люди включились в экономику нашей страны, необходима их адаптация к рынку, которая включает приобретение новой профессии, второго образования, фиксацию и гиперфиксацию новых профессиональных, социально-психологических и индивидуально-психологических установок в зрелом возрасте. Этот процесс идет с большими трудностями, а в ряде случаев весьма болезненно. Это обусловило выделение специальной науки, исследующей этот процесс.

Данная наука получила и свое специальное название – *трудовая адаптология*, предметом которой являются проблемы обучения и воспитания взрослых людей. В процессе становления новой науки очень важно правильно выбрать её исходную категорию, «клеточку»[1]. Схематически логика выделения исходной категории, клеточки науки выглядит следующим образом: выделение объекта науки, его системообразующего процесса, далее выделяется элементарное отношение, элементарная связь (в пределах данного качества системы) этого системообразующего процесса, которая и является денотатом исходной категории рассматриваемой науки, т. е. «клеточки» этой науки. Следуя этой логике, на наш взгляд, системообразующим, исходным процессом включения безработных в рыночную экономику является процесс трудовой адаптации, а исходной категорией (исходной «клеточкой») соответственно выступает категория «трудовая адаптация». Поскольку новая наука об адаптации получила название «адаптологии», мы полагаем, что основной клеточкой (исходной категорией) этой науки будет категория «трудовая адаптации». Под «трудовой адаптацией» мы понимаем процесс приспособления человека к новым трудовым условиям, в основе которого лежит процесс смены, фиксации и гиперфиксации психологических установок, корректировки мотивов которые лежат в основе всех основных видов его трудовой деятельности и жизнедеятельности. Эта «клеточка» обладает всеми свойствами исходной клеточки социального анализа. Она послужит основой построения системы категорий новой науки об адаптации – «трудовой адаптологии». Процесс адаптации необходимо представить как систему. Системообразующим процессом будет процесс трудовой адаптации. Целесообразно поставить вопрос о классификации типов и видов адаптации. Мы хотели бы предложить классификационную модель типов и видов адаптации:

- первым классификационным рядом в ней выступает: деление адаптации на *первичную* и *вторичную*. Первичная адаптация характеризует людей, впервые начинающих свою трудовую деятельность. Вторичная адаптация появляется у людей, которые сменили место работы, профессию или специальность, она характеризует и женщин, которые вернулись на производство после предродового и послеродового отпуска. Логическим основанием для построения данного классификационного ряда выступает *время наступления трудового процесса*;

---

[1] Логика процесса выделения исходной клеточки науки была нами изложена в тезисах доклада на международной конференции «Научные понятия в школе и в вузе», которая состоялась в ЧГПИ в 2007 г.

- вторым классификационным рядом выступает разграничение *производственной адаптации* (адаптации работника к предприятию) и *собственно трудовой адаптации* – адаптации к самому процессу труда. В качестве логического основания построения второго классификационного ряда выступает различие уровней адаптации: *адаптация к основной социальной ячейке – трудовому коллективу предприятия в целом и адаптация к первичной трудовой ячейке – первичному трудовому коллективу;*
- третьим классификационным рядом выступает разграничение адаптации на предприятии с помощью родителей, родственников *(редуктивной адаптации)* и самостоятельной без помощи родителей и родственников *(продуктивная адаптация)*. В качестве логического основания построения третьего классификационного ряда выступают *социальные средства адаптации*: адаптация за счёт своих сил и адаптация за счёт друзей, родственников;
- четвёртым классификационным рядом выступает разграничение *паразитической адаптации* (адаптации, когда человек живёт за счёт родителей и родственников) и *активной самостоятельной адаптации* (когда человек сам себе зарабатывает на жизнь). В качестве логического основания построения четвёртого классификационного ряда выступает *направленность активности субъекта адаптации;*
- пятым классификационным рядом может быть выделение различных видов адаптации: *физиологическая адаптация, индивидуально–психологическая адаптация, экономическая, политическая, правовая, нравственная, социально-психологическая, эстетическая, духовная*. В качестве логического основания построения пятого классификационного ряда служит *уровень организации общественных отношений;*
- шестым классификационным рядом выступает разграничение адаптации с помощью *ведущей психической функции конкретного индивида*: мышления, чувства, ощущения, интуиции, соответственно существует адаптация с помощью мышления (интеллектуальная адаптация), адаптация с помощью чувства (чувственная адаптация), адаптация посредством ощущений, адаптация посредством интуиции. Логическим основанием данного шестого классификационного ряда служит ведущая психическая функция.

*Самкова В.А., к.ф.н., доц., УрГПУ*

## Культурный детерминизм как феномен глобализации

Сегодня глобализация и глобальность становятся предметом философской, социологической, культурологической рефлексии и выступает объектом междисциплинарного исследования. Глобализация в каждой отрасли научного знания, имеет свои особые характеристики, качественные и количественные измерения. В процессе глобализации происходит интеграция различных мировых культур и идентичностей. Сравнение процессов глобализации с формированием Мирового общества позволяет (в соответствии с теоремой Томаса) представить общество всемирным горизонтом, который открывается в том случае, если он проявляется в коммуникации как реальный. Системный анализ аспектов глобализации позволяет выстроить историческую логику основных концепций глобализации. Сравнительный анализ аспектов глобализации позволяет найти их основные сходства и различия. Глобализация как феномен тотальной коммуникации – сложная развивающаяся социально-синергетическая система, где есть явные плюсы и минусы. Система коммуникации в глобализирующемся пространстве «человек-человек» заменяется системой «человек-компьютер-человек». Современная жизнь бросает вызовы старым идентичностям и взывает к новым дискурсам.

В глобализирующемся мире востребованными становятся исследования различных дискурсов. С развитием масс-медийных технологий и массовых коммуникаций дискурсы становятся все более медиатизированными[1]. Мультимедийные дискурсы в силу своей синтетической аудивизуальной природы несут в себе мощный эмоциональный заряд, который вовлекает в коммуникацию чувственное и иррациональные компоненты сознания, оказывает воздействие на подсознание, что создает благоприятные условия для реализации разнообразных

[1] Русакова О.Ф., Русаков В.М. PR-Дискурс: Теоретико-методологический анализ. Екатеринбург, 2008. С.82.

управленческих и манипулятивных стратегий, для активного вовлечения аудиторий в дискурсивное пространство массовой культуры и медийной сферы.

Синтез информации и зрелищности, интерактивности и развлекательности в наше время является атрибутом не только массовой культуры, но также корпоративной и институциональной культуры, различных форм общественно-политической практики. Понятие «дискурс» - одно из самых интенсивно применяемых в современной гуманитаристике, политических, масс-медийных и деловых кругах. Сегодня термин «дискурс» получает множество применений, дискурс рассматривается как родовое понятие по отношению к понятиям «речь», «речевой акт», «риторика», «текст», «диалог», «разговор», «интеракция», «контекст»[1]. В процессе глобализации открываются новые возможности формирования транснационального, транскультурного пространства, формирования нового морального и субполитического, субэкономического и субкультурного поведения индивида. Помимо этих явных плюсов, сегодня формируется проблема культурного отчуждения, культурной дезориентации, последствия которых становятся непредсказуемыми не только для цивилизации, но и для всего человечества. Люди освобождаются от устоявших форм жизни и привычек традиционной и индустриально-общественной эпохи модерна.

Особенностями глобализирующегося мирового социокультурного пространства является деструктивность традиционных ценностных ориентиров, повышенная степень нестабильности общества, что еще в большей степени усугубляется массовизацией и маргинализацией культуры и общества. Понятие деструктивности позволяет нам определить характер и тенденции изменений в социокультурных, экономических и политико-идеологических отношениях под воздействием глобализационных процессов. Дискурс деструктивности и конструктивности личности и социокультурного пространства позволяет выявить факторы, критерии формирования культурной идентичности в эпоху глобализации. Сегодня процессы глобализации задают новый формат эпохи, который мы можем определить, как эпоху тотальной деструктивности. Деструкция предполагает разрушение не только традиции, олицетворяющей объективированное, научно-теоретическое понимание мира, но и всей философской традиции. В глобализируещемся пространстве современности происходит утрата механизмов социальной и культурной наследственности. Система координат, в которой закрепляется бытие индустриального модерна – оси «семья и профессия», вера в науку и прогресс, – расшатываются, возникает новая двусмысленная связь между шансами и рисками.

Сама культура, являясь основой развития и функционирования всех сфер жизнедеятельности общества, усложняется. Духовный мир человека как совокупность религиозного сознания, искусства, философского знания, в которых объективировался творческий потенциал предшествующих эпох виртуализируется, отчуждается человеком массы, «молчаливым большинством». Сегодня в процессе глобализации человеческие способности, цели и мотивы жизнедеятельности, культурные идеалы, нормы, ценности детерминируются в большей степени. До недавнего времени, для социологов и философов анализ культурного содержания в сфере любой целенаправленной деятельности индивидов и общностей был возможным и не представлял больших профессиональных сложностей. В глобализирующемся пространстве дифференциация культурных и социальных оснований в сфере политики, экономики, бизнеса становится затруднительной, но возможной и представляет собой новую область философского анализа и изучения. Глобализация актуализирует проблему отношения современного человека ко времени и пространству – основным доминантам глобализации. Время представляет собой уже не имманентное свойство бытия, неотделимое от конкретного содержания, а его форму, существующую независимо от наполнения. Важным условием развития глобализирующегося пространства, на наш взгляд, является то, что система ценностей и жизненных смыслов будущего включает *особое понимание человека.* Активность индивидов, экспериментализм, динамизм социокультурного пространства выступают основными характеристиками глобализирующегося мира.

---

[1] Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативные действия. СПб., 2006. С.268.

Аксиологические аспекты, ценностные компоненты, в силу глобального культурного детерминизма могут быть объединены в новые системы, определяющие их взаимосвязь на различных уровнях: гендерных, корпоративных, локальных, международных, транснациональных. Аксиологизация культуры позволяет выделять новые свойства и характеристики глобальной культуры, акцентировать внимание на условиях развития и функционирования и сохранения глобального общества. Культура в процессе глобализации выступает как мера гуманизации и гармонизации общества и человека. Основания культуры выступают как предельно обобщенная система мировоззренческих представлений и установок, которые формируют целостный образ человеческого мира. Сегодня возникает вопрос о структуре этих представлений, способах их бытия, формах, в которых они будут реализовываться. Такими формами являются категории культуры – мировоззренческие универсалии, систематизирующие и аккумулирующие накапливаемый человеческий опыт. Именно в их системе складываются характерный для исторически, определенного типа культуры образ человека и представление о его месте в мире, представления о социальных отношениях и духовной жизни, об окружающей нас природе и строении ее объектов и т.д. Мировоззренческие универсалии определяют способ осмысления, понимания и переживания человеком мира.

Социализация индивида, формирование личности предполагают их усвоение, а значит и усвоение того целостного образа человеческого мира, который формирует своеобразную матрицу для развертывания разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь в рамках данного типа культуры. В этом отношении система универсалий культуры предстанет в качестве своеобразного генома социальной жизни [1].

В системе мировоззренческих универсалий *можно выделить два основных блока. Первый* из них, образует категории, в которых фиксируются наиболее общие характеристики объектов, преобразуемых в деятельности: «пространство», «время», «движение», «вещь», «свойство», «отношение», «количество», «качество», «причинность», «случайность», «необходимость» и т.д. Предметами, преобразуемыми в деятельности могут быть не только объекты природы, но и социальные объекты, сам человек и состояния его сознания. Поэтому перечисленные «предметные категории» имеют универсальную применимость. *Второй блок универсалий культуры* составляет категории, характеризующие человека как субъекта детальности, структуры его общения, его отношений к другим людям и обществу в целом, к целям и ценностям социальной жизни. К ним относятся категории: «человек», «общество», «я», «другие», «труд», «сознание», «истина», «добро», «красота», «вера», «надежда», «долг», «совесть», «справедливость», «свобода» и т.д. Эти категории относятся только к сфере социальных отношений. Но в жизнедеятельности человека они играют не меньшую роль, чем «объектные категории». Они фиксируют в наиболее общей форме, исторически накапливаемый опыт включения индивида в систему социальных отношений и коммуникаций, его определенности как субъекта деятельности. Развитие человеческой деятельности, появление ее новых форм и видов выступают основанием для развития обоих типов категорий. В их составе могут возникать новые категории, а уже сложившиеся обогащаться новым содержанием. В этом развитии категориальные структуры, которые фиксируют наиболее общие признаки субъекта деятельности, оказываются взаимозависимыми с категориальными структурами, фиксирующими атрибуты предметного мира (мира объектов, на которые направлена деятельность).

Большая свобода влечений индивида с одной стороны и высокая степень угрозы физического, экономического, политического контроля и насилия выступают как дихотомия глобализирующегося пространства. Жизнь индивида в непрерывной системе глобальной коммуникаций, есть балансирование между двумя этими крайностями, что формирует определенную структуру индивидуального поведения и психический аппарат индивида. Когда при восприятии какого-либо элемента глобальной реальности добавляется компонент традиционной

---

[1] Степин В.С. Эпоха перемен и сценарии будущего. М., 2005. С.105.

культуры, то «объективная» интерпретация подлинной культурной идентичности индивида становится более проблематичной.

*Самсонова Е.В., соискатель, УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

**Технология формирования коммуникативной компетенции молодых преподавателей вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности**

Заявленная в заглавии проблема в настоящее время не воспринимается всерьез, и в большинстве случае как раз теми, кого она непосредственно касается – преподавателями высших учебных заведений. Более того, часто она вызывает их снисходительную ухмылку – дескать, в чем дело, предмет обсуждения отсутствует: для успешного обучения студентов преподавателю вполне достаточно хорошо знать свой предмет, а все остальное решится само собой, придет с опытом работы. В качестве обоснования иногда приводится якобы несравнимо более высокий уровень подготовки выпускников западных институтов и университетов, преподаватели которых не изучают ни методики, ни педагогики, а в числе специальностей, по которым защищаются диссертации, педагогика вообще отсутствует.

Справедливости ради следует отметить, что и в истории отечественного высшего образования, проблеме подготовки преподавателя вуза должного внимания не уделялось, хотя, например, М.В.Ломоносов понимал ее большое значение. М.В.Ломоносову принадлежит первая в нашей стране программа университетского образования, которую характеризуют организационная четкость, понимание важности деятельности профессорско-преподавательского состава, самостоятельности и активности студентов[1].

Одним из главных М.В.Ломоносов считал вопрос о преподавателях и рекомендовал отбирать для работы в университет ученых, которые могут не только сообщать известное, но исследовать и открывать неведомое. Именно он впервые высказал мысль о содержании преподавательской и научной деятельности. Благодаря М.В.Ломоносову была подготовлена целая плеяда русских педагогов-просветителей, оставивших яркий след в истории народного образования России. Проблема подготовки преподавателей вузов долгое время оставалась за пределами рассмотрения тех или иных конкретных учебных дисциплин, изучаемых студентами на кафедрах. Преподаватели вузов проходят курс обучения лишь на факультетах повышения квалификации (ФПК) или стажировку.

Данная проблема особо обострилась в последнее десятилетие: если раньше в учебные заведения поступали абитуриенты с вполне приличным исходным уровнем знаний, то сегодня он на порядок ниже (за исключением «элитных» вузов), и перед вузовскими педагогами стоят гораздо более сложные задачи. Необходимо создание и использование таких методик и технологий обучения, которые как очевидный факт принимали бы отсутствие начальных знаний у студентов, отсутствие у них элементарной общеметодологической культуры и научного мировоззрения. Это дало бы оперативно «доводить» вчерашнего школьника до уровня, минимально необходимого для обучения в вузе.

Может ли разрешить такую ситуацию преподаватель, брезгливо относящийся к словам «педагогика» и «методика», считающий их ремеслом, успешное овладение которым сводится к усвоению совокупности практических рецептов опытных коллег?! Вопрос риторический, хотя именно так сегодня дело и обстоит: не владея даже элементарными педагогическими знаниями, квалифицированный специалист в научной области, соответствующей преподаваемой учебной дисциплине, приходит к студентам как к своим коллегам, стремясь лишь поразить их своей эрудицией. При этом он удивляется тому, что студенты не слушают и не понимают лекцию, что в аудитории шум, что с каждой лекцией студентов все меньше и меньше. В результате они не могут воспроизвести даже основных, базовых определений, не говоря уже об осмыслении сложных нюансов изложенного материала.

Сегодня на издательском рынке появилось огромное количество самых разнообразных «учебников» и «решебников» без методических руководств, разъясняющих, каким образом

---

[1] Подготовка учителя в педагогическом институте. М., 1989

изучать тот или иной учебный курс. Понятие «учебно-методическое пособие для преподавателя вуза» вообще исчезло из обихода, покупатели и не подозревают, что такое, вообще есть.

Положение осложняется еще и тем, что молодые преподаватели зачастую не имеют ученой степени и одновременно учатся в заочной аспирантуре или прикреплены к кафедре соискателями. И поэтому свободное время тратят на сдачу кандидатских экзаменов, на работу над диссертацией, на ее внедрение и т.п. в результате учебный процесс для них лишь досадная и мучительная, неприятная обязанность, а о методическом самосовершенствовании и говорить не приходится. Кроме того, молодой преподаватель для многих учебных кафедр сегодня – роскошь. Социальная ситуация такова, что еще около 10-12 лет назад престижная профессия стала уделом пенсионеров и людей предпенсионного возраста.

Сейчас на кафедрах в государственных вузах трудятся, условно говоря, три категории молодых преподавателей:

- выпускники классических университетов, работающие в большинстве случаев на общеобразовательных кафедрах, на которых изучаются фундаментальные учебные дисциплины. Как правило, в большинстве случаев они (если не явно, то скрыто) относятся с некоторым пренебрежением к преподавателям, не имеющим классического университетского образования. Уровень методического мастерства у выпускников классического университета очень невысок. Среди таких преподавателей широко распространено мнение, что фундаментальная специальная и общенаучная подготовка более чем достаточна и успешно заменяет всякие «педагогики» и «методики», уровень же знаний студентов у данных преподавателей исключительно невысокий;
- относительно немногочисленная категория преподавателей (в среднем порядка 1-2 человек на каждой из общеобразовательных кафедр) – выпускников педвузов и университетов, как правило, по каким-либо причинам не удовлетворенных работой в средних учебных заведениях и поступивших в аспирантуру. Безусловно, в большинстве случаев уровень фундаментальной научной подготовки у них ниже, чем у выпускников классических университетов, но в педагогической деятельности они достигают более высоких результатов, хотя зачастую неоправданно и переносят в студенческую среду некоторые приемы, характерные для школьного обучения;
- наиболее многочисленная категория преподавателей «складывается» в любом вузе из его собственных выпускников, в большинстве случаев непригодных для общеобразовательных кафедр и абсолютно незаменимых на специальных кафедрах: например, преподаватели для кафедры программирования в радиотехническом институте, преподаватели для кафедры хирургии в медицинском институте.

Следует отметить еще одну категорию молодых преподавателей, работающих в вузе. Это уже не молодые люди, а имеющие огромный опыт на производстве, зачастую занимающие высокое положение в обществе зрелые люди. Почему же их выделили в отдельную группу преподавателей? Как преподаватели – они не имеют никакого педагогического опыта, а как производственники – могут поделиться со студентами, необходимыми в жизни и на производстве секретами своего мастерства. Но именно этим людям бывает, очень сложно донести свой опыт до студентов, у них нет педагогического опыта, они не знакомы с формами и методами педагогического мастерства.

Однако уделим внимание общепедагогическому аспекту подготовки молодого преподавателя вуза – этот компонент в значительной степени инвариантен и не зависит от того, какую дисциплину и в каком вузе будет преподавать со временем студент, аспирант, магистр. Составной частью общепедагогической подготовки к преподаванию в вузе является: специальный курс педагогики высшей школы, а также спектр приемов и методов педагогической деятельности, способов решения разных нестандартных педагогических ситуаций. У будущих педагогов формируются умения ставить педагогические задачи разной масштабности и разрабатывать методы их решения, оптимально структурировать учебный материал лекции, семинарского занятия, оценивать степень достижения поставленных целей и ряда других.

Среди необходимых форм систематического повышения преподавателем вуза своего научно-педагогического уровня, можно отметить институт индивидуального кураторства (наставничества), когда к начинающему молодому преподавателю «прикрепляют» опытного наставника, который посещает его занятия, анализирует их результаты, помогает в планировании работы. Удачным и благоприятным является каникулярное время, когда можно организовать работу семинаров для начинающего преподавателя под руководством опытных доцентов и профессоров. В программе семинара можно предусмотреть специальные лекции, раскрывающие важнейшие особенности учебного материала, который предстоит изучать со студентами, наиболее характерные и часто встречающиеся познавательные затруднения студентов, пути их преодоления, а также активное участие самих молодых преподавателей в обсуждении всех указанных проблем.

В современной динамичной социально-экономической ситуации важным для педагогической науки становятся проблемы, связанные с построением и развитием карьеры индивида, так как именно данный процесс дает возможность человеку максимально полно реализовать свои способности и потребности, получая при этом удовлетворение от своей деятельности.

Карьера в привычном или подразумеваемом смысле этого слова означает:

- продвижение в какой-либо сфере деятельности;
- достижение известности, славы, выгоды;
- обозначение рода занятий, профессии[1].

Но, понятие карьера становится более широким. Вбирая в себя все три указанных выше значения, ныне эти понятия и термин все чаще используются для обозначения более широкого спектра факторов и параметров жизнедеятельности современного человека. Сейчас человек, «делающий карьеру», скорее как имеющий ориентацию на реализацию личностного и профессионального потенциала.

Современный вуз предъявляет определенные требования к молодому преподавателю: к его самореализации в труде, к принятию ответственных решений, настойчивости в реализации своих профессиональных устремлений. Важность педагогической поддержки именно на данном этапе определяется тем, что в этот период происходит специфическое формирование представлений о карьере, что отражается в специфике постановки карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность карьерно-профессионального развития в целом. К личностным профессионально важным характеристикам молодого преподавателя относится коммуникативная компетентность, которая необходима для успешного взаимодействия со студентами и коллегами по работе.

Каждая группа молодых преподавателей вуза находится в стадии исследования своих профессиональных перспектив. От этого зависит ценность стабильности работы и ценность ориентации в преподавательской деятельности, со своими запросами в каждой группе. Такое ценностное самоопределение произошло на ранних этапах развития карьеры, подтверждая современный подход к интерпретации карьеры как жизненном пути человека, основанном на выборе и осуществлении профессиональной деятельности и выполнении связанных с ней других социальных ролей. Квалифицированные научно-педагогические кадры очень важны при интеграции отечественной системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство. Особенно актуальным становится проблема квалифицированных кадров в период модернизации системы высшего образования.

Потребность в педагогической подготовке преподавателей технического вуза объективно обусловлена рядом причин. Прежде всего, выпускники технических кафедр не имеют опыта преподавания в вузе и специализированных педагогических знаний, в то время как педагогическая деятельность аспирантов и молодых преподавателей становится одним из основных видов профессиональной деятельности наряду с исследовательской деятельностью. Рассматривая педагогическую подготовку преподавателей технического вуза как процесс, можно сказать, что этот процесс должен носить непрерывный характер, а различные формы

[1] Российский энциклопедический словарь. Т. 1, 2001.

повышения педагогической квалификации должны являться частью стратегического планирования развития вуза. В рамках непрерывной педагогической подготовки преподавателей вуза, актуальными становятся некоторые методы обучения в ходе профессиональной деятельности, такие как наставничество, ротация персонала, участие в семинарах повышения квалификации и конференциях, обмен опытом, выполнение совместных проектов по разработке новых учебных курсов и методических материалов ит.д.

Таким образом, оптимизация педагогической подготовки аспирантов и молодых преподавателей технического вуза с применением новых педагогических технологий и методов обучения будет способствовать повышению качества подготовки специалистов вуза.

*Санникова О.В., к.ф.н., доц. УГУ (Ижевск)*

**Постнеклассические тенденции в социологии образования**

Современное состояние общества характеризуется обострением проблемы совместного выживания человечества, вызванной антропогенным и цивилизационным кризисом. Коэволюционное взаимодействие различных социальных институтов и организаций для решения обшей проблемы выживания невозможно без мировоззренческих трансформаций, изменения взгляда на основания единства и взаимосвязи человека с природным и социальным миром. В центре внимания социального познания оказываются способы формирования представлений людей, вызванные социальными изменениями, побуждающие их к совместным действиям. Постнеклассическое социальное знание делает своей предметностью такой социальный мир, где присутствует сознание, закрепленное в слове, связывающее внутренний опыт субъектов способы объективации социальных процессов и структур. Факторами динамичности, неустойчивости становятся инновации, творчество социальных индивидов. Действия социальных индивидов привносят нелинейность в общественные изменения. Проблемы понимания смыслов этих действий производят феноменологический, герменевтический и конструктивистский поворот в социологии. Социология становится проективной. От описания и объяснения социальных явлений, она переходит к задачам конструирования будущего, к поиску механизмов самоорганизации, в которые включен сам человек. Современное социальное познание обращается к моделям социальной самоорганизации, соединяющих как макро- так и микро- социальные описания.

Эти постнеклассические тенденции в социальном познании должны отразиться и в содержании социогуманитарного образования. Классическая социология образования направляла содержание образования на создание образа социального мира как устойчивой системы[1], слаженной и сплоченной, способной нивелировать внутренние изменения, угрожающие его существованию, целенаправленно прогрессирующей, однозначно детерминированной линейными управляющими воздействиями. Вопрос об управлении содержанием образования в этом случае решается однозначно: существует только одно содержание, объективно обусловленное состоянием науки об обществе, существованием универсальных норм морали и права, и намерением, исходя из рекомендаций этой науки, адресованной властям и обществу, строить гармоничное «хорошее» общество.

Неклассическая и постнеклассическая социология образования свои намерения относительно трансформации содержания социогуманитарного образования ориентируют на процессы, происходящие в современной образовательной практике, которая фокусируется на внутреннем опыте ученика, а не на внешних целях, направляется не на воспроизводство знания, а производство учеником своего собственного опыта, способности интерпретировать свою жизнь, открыть для себя свои силы и таланты. Роль субъекта в содержании и образования становится основной, само содержание стремится к целостности и междисциплинарности, устанавливает взаимосвязь между человеком и природой, рассматривает мир в виде текста, который нужно интерпретировать. Содержание образования рассматривается не как объект, а как процесс, формирующий для молодого человека путь познания, самораскрытия и

[1] Бауман З. Спор о постмодернизме // Социологический журнал. 1994. № 4. С.70 -71.

самореализации. Содержание образования лишено при этом абсолютного релятивизма, позиции учителя и ученика ограничиваются в формировании содержания образования коммуникацией, диалогом. Мониторинг образования также смещается в сторону субъекториентированных качественных методов, биографических, нарративных, интервью, наблюдений и т.п., привлечения этнографических и антропологических методов. Предметностью педагогических измерений становится субъективный опыт учителей и учеников, особенности процесса обучения, принятия решений о содержании образования[1].

Подобные тенденции отмечаются и в современной отечественной социологии образования, которая все больше тяготеет к социологическому анализу образовательной деятельности, изучению образования как канала социальной мобильности и ресурса стратификации, механизма воспроизводства социума, связи образования с другими социальными институтами. Так, Г.Е. Зборовский отмечает возникающую тенденцию перемещения интереса социологии образования к индивидуализированным источникам образовательных знаний и их диспозицией, связанной со статусной принадлежностью субъекта, что делает ее (социологию) субъекториентированной. Это связывают сейчас не только с социализирующей ролью образования, но и с субъектным отношением к знанию как к его (образования) содержанию. Г.Е. Зборовский подчеркивает: социологическое изучение содержания образования находится лишь на начальном этапе своего становления. Путь развития новой предметности социологии образования во взаимодействии с феноменологической социологией знания[2].

Другое заметное расширение предметности социологии образования принадлежит В.Я. Нечаеву[3]. Он предложил включить в эту предметность сам образовательный процесс, те коммуникативные средства, которые превратят социокультурный опыт в содержание образования, где он (опыт), выраженный в нормах и знаковых моделях явлений, может стать образами и ценностями человека. Проявлением обновления предметности социологии образования является также социологический витализм в варианте концепции жизненных сил человека, разрабатываемой С.И. Григорьевым и Н.А. Матвеевой,[4] где «жизнетворчество, социальная культура человека становятся общественной потребностью»[5]. Центральной идеей этой концепции является образовательная потребность социального субъекта и активная деятельность по ее (потребности) удовлетворению. Система образования выступает условием и средством для саморазвития и самореализации субъекта, приобретающего в образовательном процессе способность действовать в любых социальных обстоятельствах и создавать условия своего существования.

Таким образом, в отечественной социологии образования формируется интерес к активному субъекту, ответственному не только за процесс, но и за результат собственного образования. В русле этой тенденции возникает перспектива социологического осмысления направленности трансформации содержания образования для выполнения им взаимосвязанных функций, способствующих освоению субъектом многообразия динамичной социальной реальности и определения способа влияния системы образования на направленность социальных изменений. Новой перспективой для социологии образования может стать проблематика управляющей активности субъекта по отношению к содержанию собственного образования как проблематика «управления знанием». На такую перспективу для обновления предметности социологии образования указывает и А.М. Осипов. Он утверждает, что «способность управлять своей жизнью превращается из индивидуальной характеристики личности в социально значимый признак, дифференцирующий общество»[6].

---

[1]Дмитриев Г.Д. Модернизм, постмодернизм и теория содержания школьного образования в США//URL: http://www.portalus.ru (дата обращения 13.11.2009).

[2] Зборовский Г.Е. Социология образования и социология знания: поиск взаимодействия // Социс, 1997. №2.

[3] Нечаев В.Я. Образование как легитимизация институциональных практик//Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы: Тезисы докладов и выступлений на II Всероссийском социологическом конгрессе: В 3-х т. М., 2003. Т. 2. С. 468-469.

[4] Григорьев С.И., Матвеева Н.А. Неклассическая социология образования начала XXI века. Барнаул, 2000.

[5] Осипов А.М. Социология образования: очерки теории. Ростов н/Д., 2006. С.433.

[6] Осипов А.М. Социология образования: очерки теории. Ростов н/Д., 2006. С.435.

Конструктивная активность субъекта относительно содержания образования специфична именно для социально-гуманитарного образования, эксплицирующего методологические установки современного социогуманитарного познания, стремящегося к междисциплинарному синтезу гуманитарной и естественнонаучной культур. В границах этого синтеза, согласно постнеклассической эпистемологии, субъект включается в содержание образования как наблюдающий и описывающий его (содержания) реальность, которая создается этим описанием и наблюдением.

Для того чтобы сохранить полноту социального функционала системы образования, в том числе и в отношении становления индивида субъектом своей образовательной деятельность, надо рассматривать содержание образования как систему, открытую не только внешним социокультурным процессам, но и открытую самому субъекту, как обучающему, так и обучаемому, способную конструироваться этим субъектом и через конструирование быть субъективно присвоенной, стать достоянием субъективного сознания. Тогда и междисциплинарность содержания образования не может быть внешним (со стороны науки, культуры, рыночных механизмов или глобальных проблем) предписанием, а только собственным самопорожденным конструктом, особым типом структурированного знания. Управление изменениями содержания образования не только возможно, но и необходимо для сохранения специфики системы образования как социального института, сохранения социокультурного многообразия общества как источника его развития. Таким управляющим фактором становится субъективное отношение учащегося к приобретаемому знанию, однозначное прогнозирование которого затруднительно или почти невозможно.

Новым методологическим основанием для социологии образования может стать субъектно-ориентированный подход, базирующийся на объединении синергетических принципов самоорганизации, идей социальной феноменологии и концепции радикального конструктивизма. В этой ситуации методология конструктивизма может выступить как междисциплинарная, соединяя в едином дискурсе содержания образования как концепции самоорганизации и автономизации сложных структур, так и концепции социальной феноменологии. Дискурсивный «выход» социального конструктивизма на междисциплинарность содержания образования связывает его с синергетикой как современной теорией самоорганизации, и граничащей с ней концепцией автономных самоорганизующихся систем, в том числе и идеи аутопоэзиса У.Матураны и Ф.Варелы.

Синергетический подход предусматривает возможности управляющей активности субъекта, позволяет разработать динамические конструкты междисциплинарности и выявить тенденции, связанные с перемещением центра дискурса междисциплинарности содержания образования с характеристик «материи знания» на социальные, стратификационные характеристики субъекта, воспринимающего содержание, специфичное для конкретной образовательной ситуации. Синергетическая методология позволяет трактовать содержание образования как открытое социуму и самому субъекту, и создать конструкт его динамики как изменяющегося отношения субъекта, включенного в это содержание. Синергетические принципы проектирования содержания образования: «человекомерность», открытость, нелинейность, неравновесность, конструктивная роль «хаоса» помогают определить условия самоорганизации междисциплинарности содержания образования во взаимодействии с феноменологическим подходом. Их синтез носит метафорический характер, обеспечивающий трактовку междисциплинарности через феноменологическую транскрипцию в терминах самоконструирующегося, сознания, феноменологической редукции и интециальности.

Обращение к социальной феноменологии в варианте концепции А. Щюца может придать категории содержания образования смысл образовательного знания и определить конструкт его междисциплинарности, как основание для становления субъекта образовательного процесса, придающего этому процессу значение и смысл, переживающего и проживающего свою принадлежность не только к гуманитарной, но и к естественнонаучной культуре.

Синтез синергетического, феноменологического и конструктивиствского подходов к субъектно-ориентированной трансформации содержания социогуманитарного образования открывает для социологии образования ряд предметных и методологических перспектив:

- междисциплинарность содержания образования становится предметностью социологии образования как выражение социальной и культурной динамики современного общества, отражающейся в процессах модернизации отечественного профессионального образования;
- содержание профессионального социогуманитарного образования может рассматриваться социологией образования как стратификационный фактор, обусловленный субъективным позиционированием носителя такого содержания относительно всей системы образовательно-профессиональной дифференциации общества. Одним из типов такой дифференциации является социокультурно обусловленная оппозиция гуманитарного и естественнонаучного в системе профессиональной подготовки специалистов, отражающая соответствующие социальные оппозиции ценностно-смыслового и утилитарного характера. Междисциплинарное содержание профессионального образования, рождающееся на стыке естественнонаучного и гуманитарного, отражает как маргинальное положение этого содержания в системе профессионального образования, так и изменение системы дифференциации современного общества, к освоению динамики которого должен быть подготовлен специалист-профессионал. В соответствии с этой установкой могут быть выявлены основные характеристики понятия «содержание образования» как категории социологии образования, объединяющие как социокультурные и социоструктурные, так и субъектно-конструктивные ее (социологии образования) аспекты;
- исследовательское поле социологии образования может включить в себя проблемы преодоления отчуждения обучающегося субъекта от содержания профессионального образования. Феноменологический подход в социологии образования позволит рассмотреть содержание профессионального социогуманитарного образования как субъективированный конструкт, в неразрывной взаимополагающей связи индивидуально-личностного и социструктурного аспектов. Онтологическая интерпретация содержания профессионального образования, определяемая как образовательное знание, соединит человекомерные и социально-конструирующие аспекты социально-гуманитарного образования. Будет определен и способ трансляции научного знания в содержание образования через конструкт интенциального горизонта переживания, что и позволяет трактовать содержание образования как субъективно интерпретируемое, формируемое самим обучающимся состояние его сознания;
- социология образования могла бы исследовать социокультурные условия возникновения вариативной коммуникативной среды, провоцирующей субъекта на конструктивно-управленческое отношение к содержанию образования, социально-детерминированную мотивацию субъекта к такому отношению и социоструктурные последствия такой активности субъекта.

Такие постнеклассические перспективы социологии образования меняют представление о направленности профессиональной подготовки специалиста в социально-гуманитарной области, формировании у него такой компетентности, которая обеспечит возможность системного рассмотрения социальных процессов и их анализа на основе междисциплинарного взаимодействия гуманитарной и естественнонаучной культур.

*Сафронова К.В., студент, Немировский д.с.н., проф., СибФУ (Красноярск)*

## Восприятие будущей профессии как фактор сплочённости студенческой группы

Межличностные отношения составляют скелет любого коллектива, это те формы отношений, которые люди устанавливают между собой и которые упорно существуют, часто скрыто, независимо от той религиозной, социальной, политической и психологической структуры, которая накладывается на них и господствует на поверхности. Соответственно, изучение социально-психологической совместимости членов любой группы, в том числе – студенческой, социального поведения людей в условиях групповой деятельности является актуальной задачей. Цель данного исследования – выявлении уровня сплоченности двух

студенческих групп, обучающихся по близким специальностям (связи с общественностью /А/ и социология /В/ – специализация «социология в связях с общественностью») и выявлении стереотипов восприятия членов каждой группы относительно своей и противоположной группы, а также их влияние на уровень групповой сплоченности.

Нами была выдвинута гипотеза, согласно которой сплоченность студенческой группы зависит от сложившихся стереотипов членов группы в отношении самих себя и представителей противоположной группы. В исследовании применялся метод ассоциативного опроса и техника, разработанная Дж. Морено для диагностики межличностных отношений в группе. Была разработана социометрическая карточка, включающая вопросы по двум критериям: «Работа» и «Личные отношения». Социометрическая процедура проводилась в параметрической форме. Испытуемым предлагалось сделать пять выборов, что обеспечило вероятность случайного выбора $\approx$ 0,179.

На основе полученных в результате социометрического тестирования данных по критерию «Личные отношения» выявлены лидеры в обеих группах испытуемых. Для этого мы рассчитали индексы социометрических статусов участников групп по формуле:

$$C = \frac{\sum(R+;R-)}{N-1} \quad (1),$$

где С – социометрический статус личности;

R+ и R- – количество голосов и отклонений соответственно;

N – число участников группы.

В группе В это один лидер, обладающий самым высоким положительным социометрическим статусом, набравший наибольшее количество положительных выборов, при этом «интенсивность» этих выборов также самая высокая в группе. В противоположной группе А выделились трое участников с одинаковым наивысшим социометрическим статусом. Наличие нескольких лидеров в названной группе позволяет предположить, что сплоченность этой группы по критерию «Личные отношения» более высокая. Сплоченность группы позволяет определить индекс психологической взаимности, который рассчитывается как отношение количества взаимных выборов к количеству максимально возможных взаимных выборов в группе:

$$G = \frac{m}{(n(n-1))/2} \times 100\% \quad (2),$$

где $G$ – индекс психологической взаимности;

$m$ - количество взаимных выборов;

n – количество участников группы.

Мы считаем, что количество взаимных выборов не дает полного основания судить о сплоченности группы, т.к. большое количество взаимных выборов в группе может с таким же успехом показывать раздробленность группы, большое количество мини-групп, члены которых стремятся выбирать друг друга. Поэтому наряду с индексом психологической взаимности важно учитывать количество и размер группировок внутри исследуемого объекта. В группе В индекс сплоченности равен 10%, выявлено 6 группировок, стремящиеся делать одинаковые отрицательные выборы и взаимно положительно выбирать своих участников. В группе А индекс психологической взаимности равен 11%, выявлено 3 группировки, возглавляемые лидерами. Эти результаты показывают, что сплоченность группы В по критерию «Личные отношения» выше сплоченности противоположной группы. Результаты тестирования показали, что в группе В есть единственный участник с отрицательным социометрическим статусом, причем этот статус ниже статусов участников противоположной группы, так же обладающих отрицательным статусом. В группе А нет единственного «изгоя». Образно выражаясь, в группе В все «любят» одного и «ненавидят» одного, а в группе «А «любят» и «ненавидят» друг друга.

Социометрическая процедура по критерию «Работа» выявила в группе № В неформального лидера (социометрический статус 0,5). У формальных лидеров группы социометрические статусы ниже (0,3 и 0), их влияние на группу, в общем, оценивается как нейтральное. В противоположной группе высокие показатели у нескольких участников, в их число входят и

формальные лидеры. На основе данных социометрической процедуры подсчитали индексы сплоченности групп В и А по критерию «Работа». Они соответственно равны 12% и 13%. Группа А показала большую сплоченность и по профессиональному критерию.

Ассоциативный опрос группы В показал, что себя участники данной группы отождествляют с «человеком, который облегчает жизнь общества», «помогает решать общественные проблемы», с «полезным для общества человеком». Понятие «социологи» воспринимается абстрактно, редко ассоциируется с одногруппниками, с собой. В этом, на наш взгляд, причины невысокой сплоченности группы по обоим критериям. Противоположная группа («пиарщики») воспринимается ими в основном негативно, как «хитрые», «пафосные», «занимающиеся грязным делом», реже позитивно, как «креативщики» и «квнщики». С профессиональной точки зрения «пиарщики» оценивается как «паразитирующие на социологии», «использующие информацию, собранную социологами», «пользующееся социологами», «использующие знания, полученные социологами», «недоученные социологи», «те, кем можно быть без образования». Представителей противоположной группы В представляют «продвигающими товары для потребления», «рекламирующие продукцию для потребления», как что-то низменное и практичное, заинтересованное в получении выгоды любыми способами.

Группа А, напротив, воспринимает себя, как «создающих положительный имидж у человека», «благоприятный образ личности», «устанавливающих хорошие отношения с общественностью». Акцент, таким образом, делается на человеке и отношения между людьми. У данной группы слово «пиарщики» вызывают такие ассоциации, как «мои друзья», «лучшая специальность», «специальность, которая нравится мне». Эти ответы идентифицируют высокий уровень сплоченности группы, так как демонстрируют желание состоять в группе и осознание себя, как ее участника. Социологи для данной группы, прежде всего, «ученые», «исследователи», «люди, занимающиеся наукой». Редко проявляется недоверительное отношение к социологии, в основном восприятие противоположной группы нейтральное или позитивное. Это показывает высокую эмоциональную экспансивность членов группы, что также обосновывает ее сплоченность.

Таким образом, можно сделать вывод, что стереотипы восприятия членами студенческой учебной группы самих себя и представителей другой группы, обучающейся по смежной специальности, непосредственно влияют на различные показатели групповой сплочённости. Иными словами, чем более сплочённой является группа по критериям «Работа» и «Личные отношения», тем лучше её члены оценивают свою будущую профессию, а также специальность, по которой обучаются члены смежной студенческой группы.

*Сербай И.Н., аспирант, БелГУ (Белгород)*

**Методология исследования социального здоровья школьников**

Тема социального здоровья последнее время привлекает к себе все более пристальное внимание исследователей и практиков, поскольку, представляя собой важный аспект здоровья человека, обуславливает его социальную эффективность и полезность. Тем более эта проблема актуальна для школьников – той возрастной категории населения, у которой наиболее активно происходит процесс социализации. Этим обусловлена необходимость разработки и реализации мер по их социальному оздоровлению и обеспечению условий для их социального здоровья. Но организация деятельности по социальному оздоровлению невозможна без диагностики его состояния у школьников с последующим систематическим мониторингом для контроля динамики показателей. Однако сегодня отмечается недостаток адекватных этой задаче методов, обусловленный превалированием давно доказавшей свою методологическую несостоятельность точки зрения, что показателем здоровья является отсутствие болезни. Корни же этой проблемы уходят в непроработанность «позитивной» дефиниции социального здоровья.

Нарисуем социально-психологический портрет социально здорового школьника. Это индивид в возрасте 7-16 лет, обучающийся в школе, успешно реализующий свои социальные роли. Это выражается, с одной стороны, в конгруэнтности личных и общественных целей и

ценностей, а с другой – в способности, реализовывать эти цели и ценности через устоявшиеся социальные практики. Формирование социального здоровья школьника невозможно без его социализации. Французский социолог Э. Дюркгейм, одним из первых обративший пристальное внимание на проблему социализации, подчеркивал, что любое общество стремится сформировать человека в соответствии с имеющимися у него некими универсальными моральными, интеллектуальными и даже физическими идеалами. Естественно, содержание этих идеалов значительно отличается в зависимости от исторических традиций, особенностей развития, социального исторического строя общества[1].

Социальное здоровье характеризуется, прежде всего, определенным уровнем социализированности, т.е. сформированности черт характера, задаваемых социальным статусом личности и предполагает эффективную адаптацию в обществе. И в тоже время – способность в определенной мере противостоять обществу, а также всему тому, что мешает ее саморазвитию, самореализации и самоутверждению, но в рамках, обусловленных социокультурной и нормативно-правовой спецификой общества. Требования к человеку в отношении его социализации предъявляет не только общество в целом, но и конкретные социальные группы и институты социализации. Содержание этих требований зависит от возраста и социального статуса человека. В тоже время человек становится полноценным членом общества будучи субъектом социализации, усваивающим социальные нормы и культурные ценности в единстве с реализацией своей активности, изменением и самореализацией в обществе.

Наиболее значимыми показателями социального здоровья школьников является система ценностей, установок, потребностей, жизненных планов, приоритетов, социальных норм, мотивов поведения, здоровый образ жизни. Благополучное, социальное здоровье и образ жизни – это не альтернативные и не взаимоисключающие понятия в жизнедеятельности школьников. Вместе взятые они определяют «состояние гармонической упорядоченности» всей структуры личности. Социальное здоровье может быть обусловлено только образцами «желательного образа жизни и поведения» (В.Я.Ядов).[2]

Сегодня стало модным разрабатывать так называемые «модели выпускника». По сути это модель социально здорового школьника. По нашему мнению такая модель должна позволять оценивать социальное здоровье выпускника по следующим критериям:

- способность к рефлексии;
- социальная активность, постановка цели на преодоление жизненных проблем, стрессовоустойчивость, стремление к достижению поставленных целей;
- чувство собственного достоинства, самоуважение;
- адекватное оценка себя;
- эмпатийность, толерантность.

Методология – это алгоритм поиска цели, набор приемов, методов, средств, способов, принципов достижения цели. Методологию можно рассматривать в двух срезах: как теоретическую, и она формируется разделом философского знания гносеология, так и практическую,- ориентированную на решение практических проблем и целенаправленное преобразование мира. Качество (успешность, эффективность) метода проверяется практикой, решением научно-практических задач – то есть поиском принципом достижения цели, реализуемых в комплексе реальных дел и обстоятельств.

*Сидоркевич Я.И., студент, Грошев И.Л., к.ф.н., доц., ТГАМЭУП (Тюмень)*

## Формирование гендерных отношений в молодёжной среде

Воспитание – часть процесса социализации, протекающего под определенным педагогическим контролем. Создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и индивидуальности придает воспитанию гуманистический характер. Это не просто научение, а воздействие на весь духовный мир

---

[1] Мудрик А.В.Социальная педагогика. М ., 2000.

[2] Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.:Добросвет,1998. 380с.

человека, на все «отсеки» его психики с целью формирования у него, в конечном счете, потребности в нужном обществу и самому человеку поведении, способности к саморегулированию и самовоспитанию. Как известно, дети в семье научаются вести себя так, как ведёт себя родитель их пола. Как правило, в воспитании детей обоего пола участвуют женщины – мамы, бабушки, учителя (учительницы) в школе. Мужчины – отцы часто либо уклоняются от этого процесса, либо им «помогают» от этого устраниться. Культура взаимоотношений немыслима без семьи, детей, любви, супружеских и родственных отношений. Немыслима она и без связи таких систем, как муж-жена, мать-ребёнок, отец-сын, брат-сестра. Именно в семье человек впервые сталкивается со всем многообразием полоролевых отношений, создающих его нравственные устои[1].

Семья считается одним из пяти фундаментальных институтов общества, придающим ему стабильность и способность восполнять население в каждом следующем поколении. Одновременно семья выступает малой группой – самой сплоченной и стабильной ячейкой общества. На протяжении своей жизни человек входит в состав множества самых разных групп – группу сверстников или друзей, школьный класс, трудовую бригаду, клуб по интересам или спортивную команду, но лишь семья остается той группой, которую он никогда не покидает[2]. Основная функция семьи – обеспечение потребностей мужчины и женщины в супружестве, отцовстве, материнстве, воспитании детей. Именно семья создаёт условия для первичной социальной ориентации детей; отсюда её новая функция – повышение социальной активности супругов, установление тесных взаимоотношений между семьёй и обществом, семьёй и государством. Особенности взаимоотношений в семье сказываются на формировании личности ребёнка. Морально-психологическая атмосфера, в которой прошло его детство, во многом определяет и сексуальную удовлетворённость и психическое благополучие человека, когда он становится взрослым.

Современная жизнь осложняет условия семейного воспитания в силу того, что экономические условия страны постоянно меняются. Заметнее стал приток женщин на рынок труда. Работа вне дома, меняя статус женщины-матери в семье, неоднозначно сказывается на воспитании детей. С одной стороны, авторитет работающей матери в глазах подростка возрастает, а с другой стороны работа матери негативно сказывается на воспитании детей. У детей нередко формируются специфические, несколько искаженные представления о социальных ролях мужчины и женщины: девочки/девушки увлекаются мальчишескими играми, мужскими силовыми видами спорта, проявляют властность, стремление сделать карьеру и т.п. В результате такой «эмансипации» происходит рост правонарушений, хулиганства и даже бандитизма среди девочек/девушек.[3]

Распад семьи меняет её привычный уклад, что осложняет процесс полоролевой социализации ребенка. Перестраиваются социальные связи распавшейся семьи. Чаще ребёнок остается жить с матерью. Разведённая мать теряет часть приобретённых за время замужества знакомств, друзей бывшего мужа. В её семье менее желанными гостями становятся и родственники по линии мужа, что обедняет социальное окружение ребёнка, лишает его привычных эмоциональных связей. Поэтому как будет ребёнок познавать мир, его законы, любовь, милосердие, пространство, наполненное знаками и символами мужского и женского мира, полностью зависит от того, как же будет он воспитан в семье, и каким образом он будет идентифицировать свою половую роль.

Психологи утверждают, что каждый человек уникален и неповторим. Нет на свете двух одинаковых камней, а тем более людей. Но при всем людском многообразии есть различия, которые сразу бросаются в глаза – различия между мужчиной и женщиной. И они не только во внешних отличительных признаках пола. Парадоксальна ситуация, когда находятся женщины, у которых мужских черт больше, чем у иного мужчины. Найдутся и мужчины, об-

---

[1] Татаринцева Н. Дошкольное воспитание // О полоролевом воспитании в контексте современной педагогической реальности. 2009. №3. С.28.

[2] Новикова Л. Педагогика // Повседневность и семья как воспитательное производство. 2003. №6. С.43.

[3] Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. М., 2003. С.143.

ладающие большими «женскими» качествами, нежели женщина. Современные исследования психологии пола помогли выявить различия между мужчиной и женщиной[1]:

**Таблица 1**

**Основные отличия между мужчинами и женщинами**

| Мужчина | Женщина |
|---|---|
| Рационален | Чувствительна |
| Преобладает логика | Преобладает интуиция |
| Воспринимает предмет в целом | Внимание к деталям |
| Тверд | Гибка |
| Сдержан | Несдержанна |
| Контролирует свои эмоции | Эмоциональна |
| Решителен в поступках | Нерешительна |
| Склонен к риску | Осторожна |
| Уверен в себе | Тревожна |
| Ориентация в пространстве и времени | Ловкость и чуткость рук |
| Ориентирован на достижение успеха | Ориентирована на отношения с окружающими |
| Агрессивен | Сострадательна |
| Предприимчив | Исполнительна |
| Активен, инициативен | Старательна |
| Индивидуалист | Коллективистка |
| Желание быть первым у женщин | Желание быть единственной и неповторимой |

Наблюдая за особенностями общения молодых людей, можно предположить, что поведение многих из них не соответствует социальной роли: многие девушки демонстрируют маскулинный тип поведения, юноши – феминный. Чтобы подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу, был разработан бланк структурированного интервью, куда были включены открытые вопросы, которые позволили бы нам узнать мнение студентов и школьников о качествах характера, об особенностях внешности, которые должны быть свойственны как мужчинам, так и женщинам, т.е. была произведена попытка выявить некий идеальный тип мужчины и женщины в современном обществе в глазах молодежи:

1. Перечислите качества характера, которыми должен обладать только мужчина?
2. Какими внешними качествами должен обладать мужчина?
3. Какими качествами характера должна обладать только женщина?
4. Какими внешними качествами должна обладать женщина?
5. Как вы считаете, Вас в семье воспитывали, как юношу или как девушку?

Сравним мнения современных юношей с традиционными представлениями психологов о качествах характера, присущих разным полам[2].

По мнению психологов, мужчины должны обладать следующими качествами: активность, сила, уверенность, властность, сдержанность, предприимчивость. Анализ ответов студентов на вопросы анкеты позволяет сделать следующие выводы. Юноши считают, что мужчина должен быть смелым (в этом уверены 22% опрошенных), мужественным (55%), сдержанным (11%), уверенным в себе (22%). Ни один из опрошенных юношей не назвал: активность, сила, властность, предприимчивость. Девушки в ходе опроса выделили следующие качества характера мужчины: мужественность (53%), ум (53%), доброта (33%), интеллигентность (20%), чуткость (7%), сила воли (7%). Из всех перечисленных качеств только 2 (мужественность, сила воли), можно отнести к чисто мужским качествам. Такими характеристика-

---

[1] Шейнов В. П. Мужчина + Женщина: познать и покорить// http://www.follow.ru/article/224

[2] В качестве респондентов выступили студенты, обучающиеся на III-м курсе Тюменской государственной академии мировой экономики, управления и права. Всего в опросе приняло участие 24 человека: 15 девушек, 9 юношей.

ми как «умный» и «интеллигентный» могут обладать оба пола в равных степенях. Оставшиеся 2 качества (доброта, чуткость), по мнению психологов, присущи только женщинам. Также учёные считают, что женщины должны иметь такие качества характера, как мягкость, слабость, покладистость, зависимость, пассивность, эмоциональность.

По данным опроса, было выявлено, что юноши видят в девушках такие качества характера как: доброта (44%), искренность (22%), женственность (22%), открытость (11%), мягкость (11%), целеустремленность (11%). Из всех перечисленных качеств два (мягкость и женственность) присущи только женщине. Такие качества характера, как открытость, искренность, целеустремленность, доброта, могут присутствовать, как у женщины, так и у мужчины. Девушки же выделяют следующие качества, существующие, по их мнению, только у женщин: ум (33%), доброта (20%), стервозность (13%), женственность(27%), мягкость (13%). Заметим, что сами себя они не позиционируют открытыми и искренними, в отличие от юношей. Из всех перечисленных качеств только три (стервозность, женственность, мягкость) характерны для женщин, оставшиеся два (ум и доброта) могут встречаться как у женщин, так и у мужчин.

На основании апробированного инструментария подобный опрос был также проведен среди учащихся 9-10 классов одной из тюменских школ. Всего в опросе принял участие 31 человек: 17 девушек, 14 юношей. Юноши считают, что мужчина должен обладать следующими чертами характера: сила (так считают 36% опрошенных), мужество (29%), жёсткость (21%). По сравнению со студентами упор был сделан на силовые компоненты характера. Почему-то и студенты, и школьники не считают, что мужчина должен быть умным, т.е. превалирует принцип «сила есть – ума не надо». При этом ни один из опрошенных юношей не назвал: активность, уверенность, властность, сдержанность, предприимчивость. В двух исследуемых группах (возрастной разрыв составил в целом три года) не назвали полного набора качеств мужчины. Этот факт свидетельствует о том, что во многих семьях не происходит целенаправленного воспитания будущего мужчины, что подтверждает выдвинутую ранее гипотезу. Неполный «набор» качеств мужчины во взрослой жизни может приводить к тому, что молодой человек начинает демонстрировать женский тип поведения: становится пассивным, неуверенным и т. п. Особенно ярко это будет проявляться, если женщина в семье будет обладать всем «набором» мужских качеств.

Девушки же выделили следующие качества характера мужчины: мужественность (65%), смелость (59%), ум (53%), доброта (35%), нежность (23%), понимание(18%), порядочность (6%). Из всех перечисленных качеств только три (мужественность, смелость, храбрость) можно отнести к мужским. По мнению психологов, такими чертами характера, как умный и порядочный, могут обладать оба пола в равных степенях. Обращает на себя внимание тот факт, что школьницы и студентки хотят видеть идеального мужчину умным, в отличие от школьников и студентов. Оставшиеся три качества (добрый, нежный, понимающий) присущи, по мнению ученых-психологов, только женщинам. У девушек в первом и во втором случаях не наблюдается большой разницы в ответах, но прослеживается некая идеализация мужчин, они видят их, добрыми и покладистыми (почти женственными).

Опрошенные юноши считают, что женщина должна обладать следующими качествами характера: доброта (21%), нежность (21%), общительность (14%), стервозность (14%), внимательность (7%), любопытность (7%). Из всех перечисленных качеств только три (стервозность, нежность, любопытность) присущи только женщине. По мнению же психологов, такие качества характера, как внимательность, общительность, доброта, могут присутствовать, как у женщины, так и у мужчины. Девушки же видят себе подобных следующим образом: умная (53%), добрая (47%), ласковая (41%), обаятельная (29%), нежная (23%), мягкая (12%). Из всех перечисленных качеств только четыре (ласковая, обаятельная, нежная, мягкая), по мнению ученых-психологов, присущи женщине, оставшиеся два (умная, добрая) можно встретить как у женщины, так и у мужчины.

Итак, на основе проведенного исследования сформировались определенные собирательные идеальные типы мужчины и женщины, не совпадающие с теми, которые вывели

ученые-психологи. Мужчина в своих собственных глазах должен быть сильным, мужественным, уверенным в себе. Женщина сама себя видит умной, доброй, ласковой. Мужчина видит женщину доброй, искренней, женственной, нежной. Соответственно, женщина хотела бы иметь рядом мужественного, смелого, умного, доброго спутника жизни. На взгляд автора, стервозность женщины никак не коррелирует с добротой и искренностью. Как видим, имеются по некоторым параметрам совпадения, но в жизни идеальное далеко не совпадает с реальным. Ни юноши, ни девушки, принимавшие участие в опросе, не имеют чёткого представления о чертах внешности: нет чётких характеристик внешности женщины и мужчины, большая их часть может принадлежать и мужчине, и женщине. Возможно, что связано это с тем, что в семье не происходит осознанного формирования у детей только «женских» или только «мужских» качеств, да и в средствах массовой информации образ внешности женщины несколько искажён. У юношей также часто культивируются в процессе воспитания женские качества. Возможно, что одной из причин этого является то, что воспитанием юношей занимаются матери в силу разных обстоятельств. Хотя каждый из опрошенных считал, что в семье его воспитывали в соответствии с его половой ролью.

За последние годы произошли существенные сдвиги в плане формирования ценностных установок в семейной жизни. Речь идёт о переориентации деятельности женщины с семьи на профессиональный и карьерный рост. Активно возлагая на себя мужскую социальную роль, женщина почти автоматически перенимает и особенности мужского поведения: властность, диктат в решении важных семейных вопросов. Отсюда заметен приоритет такого качества как «ум» в ответах респондентов-девушек. В этой ситуации глава семьи – мужчина – нередко лишается внутренней свободы, уверенности в себе. Вялость, пассивность, уход от трудностей выбора, придирчивость, капризность – вот что порой его характеризует. Качество одного пола смешиваются с качествами другого, при этом мы знаем, что установки и стереотипы воспитания дети приносят из собственной семьи, и в соответствии со сложившимися стереотипами они в дальнейшем будут воспитывать своих детей. В будущем это может привести к изменению гендерных стереотипов.

*Селивёрстова Т.М., ст. преп., Снегирёва М.В. ст. преп., к.пед.н., РГППУ (Екатеринбург)*

## Социальная справедливость и образовательная среда

Идеи Ивана Александровича Ильина, посвящённые духовному возрождению России, остаются как никогда современными, в его трудах можно найти ответы на вопросы, которые сегодня ставит перед нами действительность. Именно он подчеркивал, что «бороться со злом надо любовью, т. е. ненасильственными средствами, религиозным и нравственным самосовершенствованием, духовным воспитанием других. Когда же все эти духовно-нравственные, ненасильственные методы не дадут результатов, становится правомерным использование силы и принуждения»[1]. Последовательность и силу необходимо продемонстрировать органам государственной власти России, чтобы справиться с негативными явлениями, захлестнувшими всё российское общество сверху донизу.

Среди огромного количества проблем (падение жизненного уровня населения, массовая безработица, духовная деградация молодёжи, высокая детская и материнская смертность, дедовщина в армейской среде, склонность к суицидам, наличие тоталитарных сект, разлагающая общество коррупция, цинизм чиновничества и пр.), одной из главных на протяжении длительного времени остаётся проблема социальной справедливости. «Социальная справедливость составляет неотъемлемый компонент духовного мира наших людей. Она была главной целью и ведущим мотивом борьбы за торжество человеческого в человеке. Именно справедливость характеризует степень прогрессивности любого общества»[2]. О прогрессе и справедливости очень

---

[1] Емельянов Б.В. Патриотические уроки Ивана Ильина // Русский экономический вестник.Специальный выпуск. Материалы III Всероссийских научно-богословских чтений, посвящённых творчеству И.А.Ильина «Духовно-нравственный прорыв к сильной России». Екатеринбург, 2005. С.143.

[2] Андреев Ю.П. Основные принципы русской цивилизации // Там же. С.207.

трудно говорить, когда в руках оказываются цифры, характеризующие социальное неблагополучие наших детей.

В городах и сёлах огромной России всё больше детей и подростков, предоставленных самим себе, проводящих время вне семьи, в сомнительных компаниях, совершающих правонарушения и поступки, отклоняющиеся от общепринятых норм морали, культуры, права. К таким детям специалисты применяют термин «девиантные». Педагоги-психологи «к девиациям» относят: употребление алкоголя, наркотиков, других психотропных веществ; воровство; агрессивное поведение; попытки суицида, мысли о самоубийстве; побеги из дома; мелкие правонарушения»[1]. Основой неблагополучия можно считать семьи, в которых почти никто не занимается воспитанием детей, не заботится об их физическом, психическом, духовном, умственном развитии. При этом и с самих родителей никто не спрашивает выполнения их конституционных обязанностей[2]. Отчасти в результате оставления детей без внимания взрослых совершается много непоправимого и трагического. По сведениям руководителя СКП РФ А. Бастрыкина[3]: «За 2008 г. совершено 62 тыс. преступлений в отношении детей и подростков, погибло более 2 тыс. несовершеннолетних, из них в результате умышленных убийств – 388 детей. В среднем по России на 100 тыс. несовершеннолетних гибнут в результате преступлений 7 детей. В республике Бурятия, Рязанской, Иркутской, Тюменской, областях и Забайкальском крае этот показатель выше в два и более раза. В прошлом году число преступлений сексуального характера возросло до 9 тыс. (в 2007 г. – 8805)». В семьях, в которых дети недополучают любви, интереса к себе и защищённости, из которых часто уходят, со временем у детей происходит деформация социальных и нравственных ценностей и представлений. «Одной из главных составляющих должна быть профилактика беспризорности. По данным Общественной палаты, из 28 млн. детей, проживающих в России, более 700 тыс. – беспризорные, около 2 млн. – неграмотные, более 6 млн. несовершеннолетних находятся в социально неблагоприятных условиях». К сожалению, в XXI в. происходит одичание и деградация, возникновение моделей деструктивной идентичности у части российской молодёжи.

Школа, не всегда вовремя разглядев беды и затруднения (отсутствие спортивной формы, школьных принадлежностей, недоедание, болезненные состояния, насилие в семье), не сумев помочь подростку (агрессивность, нескладывающиеся отношения со сверстниками, грубость и неуважение к окружающим), оставляет его наедине со своими проблемами, приклеивая ему ярлык «трудного», «странного, «не от мира сего», «малолетнего преступника» и т.д. Соединяясь, домашняя безнадзорность и социально-педагогическая запущенность приводят в возникновению у подростка чувства горького одиночества, своей ненужности, заброшенности. Постепенно появляется чувство протеста, отторжения мира взрослых, которому пытаются мстить, происходит объединение с такими же брошенными детьми. Позднее мы видим молодёжные компании, ведущие себя вызывающе, вопреки общественным нормам и правилам, они могут ради забавы поджечь коляску с младенцем, снимать на телефон избиение одноклассницами девочки-подростка и т.д. Психологи и педагоги отмечают немотивированную жестокость, направленную как на себя (суициды), так и на других. Причём эта агрессия носит демонстративный характер, жёсткие сцены снимаются мобильными телефонами, цифровыми камерами, а потом выкладываются в сети Интернет. Количество малолетних правонарушителей и преступников растёт, что становится одной из самых острых социальных проблем.

---

[1] Байбурдина Л.С. Внимание: «Дети улиц» // Магнитогорские вести. 2008. 13 февраля.

[2] Газеты, журналы, телевизионные передачи переполнены материалами о неблагополучии наших детей. Например, «Вечерний Екатеринбург» опубликовал статью (Сусоров Е. Где участковый был, когда папа сына бил? // Вечерний Екатеринбург, 2009. 4 апреля), в подзаголовке подчеркнув, что трагедий с несовершеннолетними могло не быть, если бы органы опеки и милиция лучше работали. «Только в прошлом году на Среднем Урале 6800 детей тем или иным образом пострадали как от рук преступников, так и своих сверстников – причём 24 ребёнка в результате актов насилия расстались с жизнью. А за 2 месяца 2009 г. количество преступлений против несовершеннолетних составило 1962 эпизода. В большинстве своём «поставщиками» этой страшной статистики являются неблагополучные семьи (их в Свердловской области насчитывается свыше 6000)».

[3] Бастрыкин А. Браслет для педофила // Аргументы и факты, 2009. № 12.

На поведение молодёжи влияют проблемы в образовательной среде (идущая в средней и высшей школе модернизация, переход к новой системе оплаты учителей, проходящие эксперименты с ЕГЭ, изменение содержания образования, недостаток библиотечных фондов, плата за обучение, укомплектование школ педагогическими кадрами), когда шансы на получение достойного образования зависят от того, в каком регионе живет молодой человек, есть ли работа и приличный заработок у родителей, от этого зависит свобода выбора, перспективы обучения в обозримом будущем. На современную молодёжь опосредованно влияет фрагментарность национальной молодёжной политики, вернее, отсутствие планирования и развития общекультурных ценностей, согласованных и понятных действий государственных органов в интересах всех структурных элементов общества.

При изучении Антикризисных мер Правительства РФ на 2009 г. обнаруживаешь, что о поддержке культуры практически ничего не сказано, она каким-то образом оказалась за бортом антикризисной государственной политики, серьёзного финансирования. Падение уровня культуры видно невооружённым взглядом. «У молодых понижен иммунитет к неприятным в обществе действиям, – бьёт тревогу ректор МГУ В. Садовничий, – Стали пропагандироваться ценности, которые и ценностями-то, по-моему, не являются. Процент читающих среди молодёжи упал до 18 %. Среди наркоманов большая часть – молодые люди. Пренебрежение к русскому языку, мат становятся нормой жизни. Иногда я не понимаю, о чём говорят два студента. Такой сленг! Иные более развиты, продвинуты, у них лучшие условия жизни. Но, несмотря на то, что они сыты, лучше одеты, у многих авто, это поколение оказалось в более сложных условиях, чем мы. И бесполезно обвинять друг друга: не та семья пошла, школа виновата, улицы не те, СМИ не о том пишут… Просто нужно заразить это поколение лучшими идеалами. Ну, есть же незыблемые ценности! Отношение к труду, к знаниям, к науке, нормальное поведение в обществе»[17.]. К сожалению, наши юные сограждане по-прежнему взрастают в условиях социальной деградации, пошлости, бездуховности, цинизма. Государственным и муниципальным органам необходимо уделять особое внимание духовному и материальному благополучию каждой российской семьи, развитию дошкольного образования, дистанционного обучения детей-инвалидов, разных форм дополнительного образования, физкультуры и спорта, поддержке талантливой молодёжи. Но делать это не на словах, а на деле, чтоб не сокращалось финансирование на детское питание в школах, не урезались средства, выделенные на зарплату педагогам, чтоб цифра в 30 тыс. малышей города Екатеринбурга, не имеющих места в детских садах, как можно быстрее осталась в прошлом, а спортивные сооружения были повсеместны и доступны.

Уроки прошлого должны быть проанализированы и восприняты нашими государственными деятелями, которые иногда цитируют великого философа И.А.Ильина. Он, горячо любя Россию, писал о ней с болью в сердце и надеждой на возрождение; причины кризиса культуры, кризиса современного ему общества объяснял тем, что «она создавалась и по-прежнему строится с отстранённым и заглохшим, омертвевшим сердцем». Наши политики обязаны принимать решения «не с омертвевшим сердцем», а понимая и разделяя тревоги и чаяния каждой российской семьи, давая надежду и гарантии социальной справедливости всем поколениям граждан России, особенно молодёжи, которая попала в жернова социально-экономического кризиса впервые. Нужна внятная государственная молодёжная политика, тесно связанная с социально-экономическими, политическими и юридическими гарантиями, под которыми подразумеваются благоприятные условия жизни людей, способствующие пользованию правами и свободами: стабильность в обществе, высокий уровень экономики, неагрессивная информационная среда, политическое и идеологическое многообразие, развитая сеть доступных культурных и спортивных учреждений, возможности для профессионального образования и карьерного роста, свободы в проявлении своих творческих способностей на благо Отечества. Роль государства при этом трудно переоценить, так как «быть свободным в условиях разгула преступности, безработицы, нищеты и произвола властей, – это издевательство над здравым смыслом, поскольку фактическая свобода не сводиться только к её информационному компоненту, а составляет основу

[1] Садовничий В. Их нужно заразить правильным отношением к учёбе и труду // Аргументы и факты, 2009. № .

смысла жизни во всех её проявлениях. И только в условиях подлинного народовластия она может быть реализована и гарантирована»[1].

Социальная справедливость остаётся недосягаемым идеалом для любого общества, но государство обязано обеспечить молодым равные возможности для развития и реализации своих способностей, от этого, во многом, зависит и духовное возрождение России, о котором так мечтал И.А.Ильин.

*Смирнов В.А., к полит.н. Костромская ГСХА (Кострома)*

**Деструктивность образовательных практик молодежи российской провинции**

Современная российская молодежь не является однородной социальной группой, она жестко стратифицирована с точки зрения доступа к основным видам капитала: экономическому, политическому, социальному и культурному. Продолжающаяся трансформация российского общества, разрушение традиционных социальных лифтов, социализирующих практик ведут к появлению групп молодежи, чей успешный жизненный старт и интеграция в жизнедеятельность общества затруднены. Общемировой процесс эскалации риска еще более усложняет транзит российской молодежи.[2] Важнейшим фактором, оказывающим влияние на динамику жизнедеятельности молодого поколения, является социокультурное пространство, в котором оказывается молодой человек. Сегодняшняя провинциальная молодежь находится в ситуации, когда общая эскалация риска в обществе усиливается за счет возрастания отдельных его типов на периферии, что приводит к искажению социализационных траекторий молодого поколения, отчуждению его от базовых социальных практик и адекватных современности моделей жизненного пути.

В условиях трансформации общества российское государство пытается переструктурировать социальное пространство жизнедеятельности населения страны, создавая структуры, способствующие сохранению целостности и воспроизводству национальной идентичности[3]. Деструктивность социальных практик провинциальной молодежи понимается нами как система действий, ориентированная на разрушение вновь создаваемых государством социальных структур (как систем правил и ресурсов). Безусловно, сами молодые люди не определяют свое поведение как деструктивное, оно становится таким, только если анализировать его с точки зрения интересов современного российского государства и проблем национальной безопасности.

В последнее время наметилась тенденция к увеличению числа молодых людей, начинающих свой социальный путь с получения высшего образования. Так, более 75% провинциалов в возрасте от 15 до 20 лет в качестве модели жизненного старта выбирают поступление в высшее учебное заведение. Рост количества подростков, выбирающих после окончания школы поступление в высшее учебное заведение, подтверждается и данными государственной статистики. Количество молодых людей поступающих в ВУЗ с 1990 г. по 2008 г. выросло более чем в два раза, в то время как количество учащихся СУЗов практически не изменилось[4]. В современных российских условиях высшее образование становится необходимым атрибутом жизненного успеха и дает возможность занять более престижные места при трудоустройстве. Человек, имеющий диплом об окончании высшего учебного заведения, марки-

---

[1] Андреев Ю.П. Основные принципы русской цивилизации . Русский экономический вестник: Научно-публицистический журнал. Специальный выпуск. Материалы III Всероссийских научно-богословских чтений, посвящённых творчеству И.А.Ильина «Духовно-нравственный прорыв к сильной России». Екатеринбург, 2005. С.212.

[2] См.: Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. 2-е изд. М., 2003; Зубок Ю.А., Чупров В.И. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании молодежи. М., 2008.

[3] Здесь и далее (если иное не оговорено особо) приводятся данные, полученные в ходе социологического исследования «Молодежь и молодежная политика в российских регионах» (2008 г. выборка 2300 человек, квотная, стратифицированная по полу и возрасту; география исследования: Архангельская, Владимирская, Ивановская, Костромская, Ярославская области).

[4] Образование в России: стат.сб./ Госкомстат России. М., 2009. С. 45.

руется окружающими как имеющий более высокий статус и, соответственно, более успешный. Молодежь провинции, поступая в провинциальные ВУЗы, отдает себе отчет в том, что качество образования в них значительно уступает столичным учебным заведениям.

**Таблица 1**

**Оценка респондентами возможности получения качественного образования (%)**

| № | Вариант ответа | % ответивших |
|---|---|---|
| 1 | Да, российское образование в целом по-прежнему является качественным | 18 |
| 2 | Да, но лишь в наиболее известных столичных ВУЗах | 43 |
| 3 | Да, но лишь в платных ВУЗах | 5 |
| 4 | Нет, качество российского образования ухудшается с каждым годом | 31 |
| 5 | Затрудняюсь ответить | 3 |

Более 40% опрошенных указывают на то, что качество образования определяется расположением учебного заведения в крупном городе и профессионализмом педагогического коллектива. 73% молодых провинциалов хотели бы получать образование в ВУЗах столичных городов (Москва, Санкт-Петербург), и лишь 24,7% имеют материальные ресурсы для этого. В результате, большинство молодых провинциалов вынуждено выбирать из тех возможностей, которые им предоставляют местные высшие учебные заведения. Представляет интерес анализ мотивов влияющих на выбор учебного заведения.

**Таблица 2**

**Что для Вас являлось определяющим при выборе учебного заведения? (%)**

| Вариант ответа | % ответивших |
|---|---|
| 1. Наличие интереса к той или иной дисциплине | 16 |
| 2. Советы, рекомендации, указания родителей | 11 |
| 3. Выбор друзей (выбирал, так как они) | 3 |
| 4. Местоположение учебного заведения | 7 |
| 5. Низкий проходной балл, небольшой конкурс | 5 |
| 6. Меня интересовал (интересует) только диплом, а не само образование | 3 |
| 7. Желание в дальнейшем трудоустроиться по выбранной специальности | 18 |
| 8. Наличие на рынке труда спроса на выбранную профессию | 9 |
| 9. Возможность сделать карьеру в выбранной сфере | 9 |
| 10. Будущая профессия гарантирует в дальнейшем высокий и стабильный заработок | 11 |
| 11. Возможности личного самосовершенствования и самореализации | 8 |
| 12. Обучаться в данном ВУЗе (на данном факультете) престижно, модно | 2 |

Полученные данные были подвергнуты факторному анализу[1], что позволило выявить три группы факторов, на основании которых были сделаны предположения о существовании трех мотивационных стратегий получения высшего образования, используемых молодыми людьми из провинции. В основе первой стратегии (варианты ответа: 7,8,9,10) лежат утилитарные, прагматические мотивы, базирующиеся на ведущих в молодежной среде ценностях – успехе, карьерном росте, материальном благополучии. Носители данной стратегии склонны к более осознанному выбору образования, увязывая его с будущей профессиональной деятельностью. Те, кто попал во вторую группу (варианты ответов: 1, 11) ориентированы в своем выборе на личностное развитие, выбирая образование по принципу «чтобы по душе было». Высшее образование для этой группы становится самоценным, без проекции его результатов на будущее. Наконец, в третью группу (варианты ответов: 2,3,4,5,6,12) попали те, кто рассматривает институт высшего образования как:

- отсрочку наступления «взрослости», как жизненной ситуации, сопряженной с высоким уровнем ответственности (в том числе отсрочка от армии для юношей).

[1] Факторный анализ проводился методом главных компонент, метод вращения варимакс, полученные факторы объясняют 78% дисперсии.

- обретение особого социального статуса «человек с высшим образованием», что позволяет в дальнейшем более эффективно конкурировать на рынке труда с теми, у кого нет такого образования (при этом конкуренция обычно идет за рабочие места, напрямую не связанные с полученной профессией).
- возможность для сельской молодежи остаться в центре региона, что повышает социальный статус и дает более надежные перспективы дальнейшей жизненной самореализации.

Преобладающими стратегиями, как можно убедиться, являются первая и третья, что еще раз подтверждает мысль об инструментализации отношения молодежи к получению высшего образования. Особого внимания заслуживают стратегии молодых людей при выборе специальности в процессе поступления в вуз. Инструментальное отношение к высшему образованию ограничивает рамки выбора специальности наиболее престижными на сегодняшний день профессиями, создавая условия для воспроизводства молодыми провинциалами деструктивных практик в сфере получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства.

**Таблица 3**

**Численность студентов государственных и муниципальных ВУЗов по группам некоторых специальностей на начало 2007-2008 уч. года[1]**

| Специальность | Количество человек, % | |
|---|---|---|
| | женщин | Мужчин |
| Гуманитарные науки | 17 | 14 |
| Образование и педагогика | 13 | 6 |
| Здравоохранение | 4 | 2 |
| Сельское хозяйство | 2 | 5 |
| Экономика и управление | 39 | 21 |
| Транспортные средства | 1 | 7 |
| Архитектура и строительство | 2 | 6 |

В таблице приведены только те специальности, которые в большей степени выбираются либо мужчинами, либо женщинами. Доминирующие позиции в этом перечне занимает экономика и управление. Почти 60% всех студентов российских ВУЗов обучаются именно по этим специальностям[2]. В условиях провинции это создает диспропорции на рынке труда, что, в свою очередь, ведет, с одной стороны, к росту безработицы среди молодежи и снижению ее профессиональной компетентности, а с другой – к возникновению нехватки молодых специалистов в целых отраслях региональной экономики. Такая ситуация создает условия для развития социального напряжения на уровне отдельного региона, что особенно ярко проявляется в условиях экономического кризиса. Подтверждением существования описанной деструктивной практики, ведущей к формированию целого комплекса социальных проблем на региональных рынках труда, особенно в ситуации экономической нестабильности, можно считать заявление, сделанное зам. министра Минобрнауки РФ В.В. Миклушевским на совещании ректоров вузов 28 января 2009 г.: «по предварительным данным субъектов Российской Федерации число выпускников системы профессионального образования, имеющих риск быть нетрудоустроенными, более 100 тыс. человек; это очень оптимистичный прогноз, поэтому мы должны быть готовы к большим проблемам, связанным с нетрудоустройством выпускников 2009 г. Первичный анализ данных субъектов федерации по профессионально-квалификационной структуре выпускников, имеющих риск быть нетрудоустроенными, свидетельствует о том, что в группе риска сегодня выпускники с образованием экономического (30% от общей численности выпускников, имеющих риск быть нетрудоустроенными), гуманитарного (11%), педагогического (7%), сельскохозяйственного (6%) и строительного (5%)

[1] Образование в России: стат.сб./ Госкомстат России. М., 2009. С. 78-79.

[2] См.: Чередниченко Г.А. Молодежь России: социальная ориентации и жизненные пути (опыт социологического исследования). СПб., 2004; Шмерлина И. Заметки о российском учительстве в контексте национального проекта «Образование» // Социальная реальность. 2007. №2. С. 49-54.

профилей».[1] Как следует из доклада, самые серьезные проблемы с трудоустройством могут возникнуть именно у выпускников, обучающихся по наиболее престижным сегодня экономическим специальностям. Отметим, что в условиях эскалации экономического кризиса поле региональных проблем может расшириться за счет возвращения больших групп молодых людей из «центра», не сумевших закрепиться в социальной структуре «глобального» города. Таким образом, деструктивные практики молодежи в сфере профессионального образования, а также неразвитость региональных рынков труда создают еще одно поле социальных проблем в российских регионах. Индикаторами степени выраженности этой проблемности могут выступать два показателя: уровень молодежной безработицы и средняя продолжительность поиска работы в рамках регионального рынка труда (таблица).

**Таблица 4**

**Распределение численности безработных по возрасту и продолжительности поиска работы, 2007 г.**[2]

| Регион | Количество безработных в возрасте до 30 лет, %(ср.зн.за год) | Среднее время поиска работы, месяцев |
|---|---|---|
| Белгородская область | 38,3 | 10,3 |
| Брянская область | 35,4 | 9,5 |
| Владимирская область | 29,3 | 7,6 |
| Воронежская область | 39,6 | 9,6 |
| Ивановская область | 35,7 | 6,1 |
| Калужская область | 44,1 | 7,9 |
| Костромская область | 34 | 7 |
| Курская область | 41,8 | 7,6 |
| Липецкая область | 40,6 | 9,6 |
| Московская область | 53,7 | 5 |
| Орловская область | 42,3 | 9,1 |
| Рязанская область | 50,6 | 8,1 |
| Смоленская область | 37,6 | 8,5 |
| Тамбовская область | 45,5 | 9,9 |
| Тверская область | 37,7 | 9,2 |
| Тульская область | 32,7 | 8,6 |
| Ярославская область | 37,7 | 7,1 |
| г. Москва | 71,7 | 2,9 |

Представленные данные (динамика которых неизменна на протяжении последних пяти лет) демонстрируют наличие достаточно высокого уровня молодежной безработицы в российских регионах. Еще более усиливает эту проблему достаточно продолжительный срок поиска работы в провинции. Несмотря на высокий уровень молодежной безработицы в столице, тот факт, что в среднем на поиск работы москвичи тратят чуть менее трех месяцев (что значительно меньше, чем на периферии) позволяет говорить о другом типе молодежной безработицы в мегаполисе, который в больше степени связан с мобильностью молодежи и поиском более престижных профессиональных ниш.

Мировой экономический кризис наглядно продемонстрировал уязвимость региональных рынков труда, их ригидность и неспособность к быстрой трансформации. Это во многом связано с неэффективной региональной молодежной политикой в сфере профессиональной ориентации провинциальной молодежи, чьи жизненные стратегии вступают в противоречия с инициируемыми государством социальными структурами. В такой ситуации возникает необходимость в разработке новых механизмов и технологий мягкого управления образовательными стратегиями молодежи российских регионов.

---

[1] Доклад // http://mon.gov.ru/ruk/zam/miklushevskii/dok/5157/

[2] Труд и занятость в России. стат.сб./ Госкомстат России. М., 2007. С. 67-68.

*Старцева Н.Н., студент, РГППУ (Екатеринбург)*

**Ивент-индустрия: институциональный аспект**

Становление любого сектора экономики связано с его институционализацией, т.е. приобретением данной сферой деятельности всех или большинства атрибутов социального института. На наш взгляд можно выделить две формы институционализации ивент-индустрии: внешнюю и внутреннюю. Процесс внешней институционализации можно разделить на три основных направления: создание как национальных, так и межнациональных обществ и ассоциаций; появление и рост разного рода публикаций (статьи, книги и т.д.), создание специализированных периодических изданий (журналов, сборников), а также профессиональных форумов, сообществ в сети Интернет; формирование новых образовательных программ для подготовки ивент-специалистов. Остановимся на каждом направлении подробнее.

Создание первых национальных и межнациональных обществ и ассоциаций ивент-индустрии происходило в Европе в 1920-е гг. Большинство ивент-ассоциаций изначально создавались в качестве узкоспециализированных сообществ по одному из типов ивентов, лишь в процессе развития ассоциации расширялись до более масштабного охвата ивент-деятельности. В России лишь в апреле 2009 г. образовалась ивент-ассоциация. Минуя стадии длительного развития, минуя профессиональные альянсы по каждому направлению – будь то кейтеринг, свадебные агентства, подрядчики, организаторы бизнес-ивентов НАОМ (Национальная ассоциация организаторов мероприятий) начала свою работу, объединив представителей всех сегментов рынка ивент-услуг. Основными целевыми направлениями деятельности организации НАОМ на сегодня являются стандартизация и разработка профессиональной документации, образование и взаимодействие с госструктурами и многое другое. Формирование новых образовательных программ для подготовки специалистов к работе в ивент-индустрии также одно из направлений процесса внешней институционализации индустрии ивент-услуг.

Существуют различные школы по подготовке ивент-менеджеров. Так, в 2005 г. начала функционировать Авторская школа С. Князева. Сегодня школой разработаны и апробируются 7 образовательных программ по различным направлениям.[1] В октябре 2007 г. в Институте повышения квалификации государственных служащих РАГС при Президенте РФ открылась новая специальность – «Ивент-менеджмент». Обучение по данной программе сосредоточено на дисциплинах, которые необходимы для профессиональной разработки, организации, проведения и оценки эффективности специальных событий и корпоративных праздников. После обучения выдаётся государственный диплом о профессиональной переподготовке с правом ведения профессиональной деятельности по специальности «Ивент-менеджмент»[2].

Процесс внутренней институционализации ивент-индустрии, означает наличие специфических форм организации деятельности, включённость в эту деятельность особых профессиональных групп, члены которых имеют определённые социальные роли, которые обусловленные типом поведения ивент-специалистов, а также формирование особых правил и норм профессиональной этики и культуры. Индустрия ивент-услуг имеет специфическую форму организации деятельности. По степени связи с традиционной культурой организации специальных мероприятий можно выделить два типа форм организации деятельности: традиционные и нетрадиционные. Традиционные формы организации деятельности, основаны на исторически сложившихся нормах и традициях, принятых в данном обществе. Такие формы предполагают деятельность двух основных субъектов: ведущего (один, два человека или группа лиц) и аудитории. Особенностью данной формы является непосредственный контакт между публикой и организатором мероприятия, а также прозрачность целей деятельности, как зрителя, так и ивент-специалистов. Чаще всего аудитория преследует рекреационные,

---

[1] Авторская школа Сергея Князева [Сайт]: Режим доступа: http://www.knyazev-shkola.ru/teachers/3/

[2] Сасиновская М. Высшее образование по специальности «Ивент-менеджмент» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.event-forum.ru/publications/interview/48

коммуникационные цели, характерные для корпоративных мероприятий, семейных праздников и торжеств; образовательные, когнитивные цели актуальны для семинаров, круглых столов, конференций и других мероприятий. Целями ивент-специалистов в данном случае будут получение материального вознаграждения, удовлетворение потребностей клиента и получение удовлетворения от процесса трудовой деятельности.

Нетрадиционные формы организации деятельности в основном заимствованы из западной культуры, зачастую предполагают опосредованные контакты между организаторами мероприятий и аудиторией, при помощи сети Интернет, телевидения, радио или специальных аудио- и видео-средств. К таким нетрадиционным формам можно отнести промо-ивент, PR-ивент и др. Спецификой таких форм организации деятельности является закрытость реальных целей организаторов мероприятий от аудитории (часто это коммуникационные цели, но ориентированные на воздействие на потребительские предпочтения, интересы и потребности потенциальных покупателей, клиентов) и размытость или отсутствие целевых установок аудитории на участие в подобных мероприятиях.

Включённость в ивент-индустрию специфических общностей и групп также характеризует её как институт. Образованная на стыке культуры, экономики, образования, ивент-индустрия создала основу для формирования новой социальной группы – ивент-специалистов. Проведённое нами исследование: «Профессиональная культура ивент-специалистов»[1] позволяет сделать выводы о сформированности данной профессиональной группы через выявление особенностей мировоззрения, мастерства и поведения её представителей. Процесс внутренней институционализации может характеризоваться и таким показателем, как наличие определённой материально-технической базы, что характерно для сферы ивент-услуг. Возникшая на основе кружков самодеятельности, творческих групп и дворцов культуры ивент-индустрия, а тогда культурно-досуговая сфера, финансировалась государством, с переходом же к рыночной экономике она стала самостоятельным перспективным для инвестирования сектором экономики.

Одним из основных признаков процесса институционализации ивент-индустрии является сформированность функциональных характеристик её деятельности, к основным из них можно отнести: рекреационную, коммуникационную, функцию интеграции, адаптации и др. Анализ теоретических и социально-экономических предпосылок протекания процесса институционализации ивент-индустрии, позволил сделать вывод о незавершенности данного процесса, но наличие условий для становления ивент-индустрии как самостоятельного полноценного института, несомненно, имеются.

*Степанова В.Б. ПСИ (Пермь)*

## Качество образования – основной критерий конкурентоспособности негосударственного вуза

Всемирный форум по проблемам образования, проведенный ЮНЕСКО в апреле 2000 г. вВ Дакаре, в значительной степени определил основные черты образования для общества будущего: ему должны быть присущи высокое качество и доступность – возможность получения образования каждым человеком в течение всей его жизни.[2]

В условиях нарастающей конкуренции на рынке образовательных услуг успех ожидает вузы, ставящие во главу угла создание условий для получения образования высокого качества, именно оно становится гарантией привлекательности вуза и доверия потребителей, является предметом заботы ученых советов, ректоратов, факультетов и кафедр вузов, рассматривающих свою роль в системе высшего образования России. Вопрос предоставления качественных, востребованных обществом образовательных услуг – стратегическая задача развития

---

[1] Материалы разведывательного исследования по теме «Профессиональная культура event-специалистов», проведённого с июля по август 2008 г. в городе Екатеринбурге, методом полуформализованного интервью.

[2] Грачев В.В., Карпенко М.П. Высшее образование линии развития // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 4. С.56.

негосударственного вуза. Качественное образование на сегодняшний день для Прикамского социального института – крупнейшего института среди негосударственных учебных заведений Пермского края – является приоритетной задачей. Основная цель деятельности института – профессиональное образование, подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, готового к эффективной работе по специальности, к постоянному профессиональному совершенствованию. Среди механизмов, обеспечивающих достижение необходимого уровня качества образования, необходимо выделить:

- совершенствование системы управления высшей школы;
- разработку и внедрение системы менеджмента качества в вузах;
- разработку методик оценки систем качества образовательных учреждений;
- внедрение современных информационных и инновационных технологий в образовательный процесс;
- участие вузов в совместных российских и международных образовательных проектах;
- совместная научно-практическая деятельность вузов с предприятиями и организациями промышленного комплекса.

Формирование системы менеджмента качества совпало с периодом подготовки вуза к процедуре первой аттестации и аккредитации, проходившей в 2005 г. Были разработаны «Политика в области качества», содержащая цель, основные задачи института, и этапы построения системы качества в вузе. На первом этапе деятельности подразделения отвечающего за качество образования разработано руководство системы менеджмента качества в Прикамском социальном институте. Построение системы менеджмента качества (СМК) базируется на требованиях ГОСТ Р ИСО 9001-2001, в ноябре 2007 г. проект системы качества был вынесен на обсуждение коллектива, с учетом дополнений доработан и утвержден ректором института. Деятельность института с момента его основания направлена на оказание качественных услуг, создание и обеспечение механизмов определения и выполнения требований потребителей и других заинтересованных сторон, для повышения уровня их удовлетворенности. В нашем случае потребителями являются абитуриенты, студенты, выпускники вуза и работодатели. Признание успешной деятельности института это стабильная численность контингента студентов, отзывы студентов, спрос среди работодателей на молодых специалистов – выпускников вуза и приглашение студентов на предприятия для прохождения практики. Вопреки всем предположениям и нововведениям в правила приема в вузы негосударственный институт полностью выполнил план по набору студентов на 2009-2010 уч. год.

Благодарственные письма от партнеров, дипломы конкурсов, выставок как регионального, всероссийского, так и международного значения являются свидетельством четкого, качественного выполнения Институтом взятых на себя обязательств. В сентябре 2008 г. ООО «Хенш развитие качества» г. Екатеринбурга в Прикамском социальном институте провело процедуру диагностического аудита системы управления на соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001: 2000, в результате которой определилась готовность вуза к сертификации на соответствие требованиям МС ISO 9001:2001. Рекомендовано доработать СМК и выйти на международную сертификацию в 2009 г. В ноябре 2008 г. ГОУ ДПО «Институт повышения квалификации – РМЦПК» проводил практический семинар по программе « Современные подходы к управлению качеством менеджмента», в котором приял участие ответственный за СМК в Прикамском социальном институте. На семинаре рассматривалась еще одна модель совершенствования качества в деятельности образовательного учреждения, которая, на наш взгляд, более приемлема для учебного заведения. Модель EFQM применяется в практике многих европейских университетов. Более 300 из них имеют сертификаты, подтверждающие соответствие ее критериям. В странах Европы использование данной моде-

ли является важнейшим показателем, принимаемым во внимание при аккредитации.[1] EFQM применяется и в ведущих российских вузах: Санкт-Петербургском электротехническом университете, Ярославском Государственном университете, Тверском государственном университете и др.

Модель EFQM показалась нам более приемлемой по ряду причин: не требуется разработка дополнительных процедурных документов; оценке подлежат факторы, от которых зависит качество и результаты деятельности; учитываются конкретные подходы, процессы, инструменты управления, системы показателей, организационная культура института; оцениваются ключевые критерии, определяющие качество деятельности учебного заведения; анализируются результаты для участников образовательного процесса и общества в целом.

По результатам деятельности за 2008 год центром управления качеством в институте проведена комплексная самооценка с использованием методологии EFQM. Отчет представлен на XII ежегодный региональный конкурс «Лидер управления Прикамья - 2008». В июне 2009 в институте работала экспертная группа асессоров. По результатам визита составлен отчет, где указаны сильные стороны деятельности института, определены главные области для улучшения, сделаны основные выводы и рекомендации по конкурсу:

- общая оценка отчета деятельности Прикамского социального института – 434 балла, соответствует уровню EFQM «Признанное совершенство»;
- наиболее развитыми подходами в институте являются подходы по критериям «Лидерство», «Персонал», и «Процессы», что во многом обусловило устойчивую тенденцию в обеспечении высокого качества образовательных услуг. При расчете общего количества баллов критерий «Результаты для потребителей» получил 90 баллов из 100 возможных.

Рекомендовалось рассматривать институт как претендента на номинации «За достижения в деловом совершенстве», «За динамичное развитие», «За достижения в качестве продукции и услуг», что подтверждено деятельностью по развертыванию спектра подходов, соответствием Видения, Миссии, Стратегии и достигнутым результатам. 16 июля 2009 г. состоялась церемония награждения лауреатов XII регионального конкурса «Лидер управления Прикамья-2008». Прикамский социальный институт награжден кубком и дипломом лауреата конкурса в номинации «За достижения в качестве продукции и услуг». Региональный конкурс «Лидер управления Прикамья» был организован в 1997 году и проводится ежегодно. С 2006 года конкурс проводится на основе модели делового совершенства Европейского фонда управления качеством (European Foundation for Quality Management – EFQM). Основные задачи конкурса – повышение статуса эффективной профессиональной и управленческой команды, презентация передовых достижений в управлении организациями, знакомство с опытом внедрения инновационных подходов к менеджменту. Журналист Л.Чурина в статье «Эффективность против кризиса» в газете «Деловое Прикамье» № 26 (392) пишет: «НП Прикамский социальный институт» получил по итогам обследования 434 балла. Это очень высокий балл, так как идеальная оценка лауреата премии Правительства РФ предполагает 550 баллов».

Свидетельством стабильного улучшения деятельности института в области качества является участие вуза в различных конкурсах не только регионального уровня[2]. Важным эле-

---

[1] Гусаков Ю.А., Сафронов А.А. Использование модели EFQM для совершенствования менеджмента в образовательных учреждениях. // 2 –я Всероссийская научно-практическая конференция «Менеджмент качества в образовании» 21-22 мая, 2009г. СПб., 2009. С.9.

[2] В рейтинге вузов 2006 г. в группе негосударственных аккредитованных высших учебных заведений Прикамский социальный институт занял место в интервале 56-63 из 729 негосударственных вузов России и был включен в этот рейтинг как единственный из вузов Пермского края. В 2007 г. институт стал победителем международной премии «Лидеры экономического развития России», награжден Дипломом и кубком в номинации «Лидер экономического роста-2007». В 2008 г. Прикамский социальный институт занесен во Всероссийский национальный регистр «Лучшие вузы России» в рубрике «Элита образования» и награжден Почетной и дипломом Международной Академии Управления с присвоением звания региональный лидер, дипломом «Лучшая компания года» международного фонда развития «ЕврАзия», дипломом Всероссийской ассоциации бизнеса и пред-

ментом в мониторинге качества организации образовательного процесса является мнение студентов вуза. С 2001 г. социологическая лаборатория института, под руководством проф., д.с.н. А.Г.Антипьева ежегодно проводит исследования направленные на определение удовлетворенности заинтересованных сторон. Проведение социологических исследований позволяет выявлять и решать проблемы студенчества, корректировать учебные программы, процесс и образовательную политику в целом. Важно отметить, что ценности жизненные ориентиры, установки студенчества постоянно меняются, следовательно, социальный портрет данной группы нельзя рассматривать как нечто неизменное.[1] Осуществляется мониторинг информации, касающийся восприятия потребителями и другими заинтересованными сторонами соответствия образовательной услуги института их требованиям.

Полученные сведения используется для анализа качества предоставляемых услуг со стороны руководства института, определения ресурсов, требуемых для повышения удовлетворенности потребителей, а также для улучшения деятельности вуза. Результаты исследования в 2008-2009 уч.г. показали, что 95% студентов удовлетворены условиями обучения в институте, содержанием и качеством получаемого образования в ПСИ – 78 % студентов, среди выпускников показатель удовлетворенности выше и составляет 93%. На вопрос: «Хотели бы Вы получить ещё одну специальность?» – положительно ответили более 67% студентов очной формы обучения, многие из них уже работают и знают запросы работодателей. Современные условия требуют, чтобы образование специалистов было с одной стороны узкопрофильным, с другой – многогранным и многосторонним. Студент, в свою очередь, также хотел бы получить не только глубокие знания, умения и навыки, но и как можно более широкое образование в рамках или за рамками выбранной специальности. Возникает потребность в получении второго образования по другой специальности или еще одной специализации по основной специальности. Получение второго образования дает в будущем больше гарантий трудоустройства, удовлетворения материальных потребностей и карьерного роста[2].

Рыночные механизмы побуждают к необходимости моделирования специалиста с высшим образованием, который должен обладать как профессиональными, так и социальными качествами, позволяющими быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям современного общества, но при этом оставаться социально активными.[3]

Учитывая заинтересованность потребителей, в институте с 2009-2010 учебного года внедрены программы параллельного образования. Существует ряд преимуществ для студентов, выбравших этот нелегкий путь, поскольку освоение параллельно двух программ экономит время периода обучения. В результате успешного освоения параллельных программ выпускник получает два диплома. Сегодня ПСИ предлагает достаточно широкий спектр образовательных услуг и программ, отвечающих запросам людей с разным уровнем образования и для различных возрастных групп. Институт реализует программы довузовской подготовки, осуществляя работу со школьниками старших классов и учащимися профессиональных лицеев города и Пермского края. Популярностью пользуются подготовительные курсы к ЕГЭ. Востребованы программы дополнительного профессионального образования в сфере экономики, психологии и юриспруденции, а также краткосрочные курсы повышения квалифика-

---

принимательства в номинации «Лидер отрасли-2008». В 2009 г. институт награжден дипломом «Европейского качества», подтверждающим соответствие европейским стандартам высокого уровня Международной корпорации социального партнерства европейской экономической ассамблеи. В июне 2009 г. в Санкт-Петербурге прошла церемония награждения конкурса «Золотая медаль «Европейское качество». Конкурс проводился при участии Правительства Российской Федерации, Государственной Думы Российской Федерации, Совета Федерации РФ и Российского Союза ректоров и является очень значимым и престижным. Прикамский социальный институт стал победителем конкурса в номинации «100 лучших вузов России» и награжден дипломом и медалью лауреата конкурса.

[1] Антипьев А.Г., Захаров Н.Н. Социальный портрет студенчества Прикамского социального института – Пермь, 2007. С.4.

[2] Гитман М., Гитман Е., Столбов В. Дуальная программа: зарубежный опыт и российские перспективы.//Высшее образование в России. - 2006. - №10.- С.17.

[3] Стегний В.Н. , Курбатова Л.Н. Социальные проблемы современного высшего образования (программа исследования) // Высшее образование в России. – 2009. - № 9. – С.42.

ции. Важная задача ПСИ на сегодняшний день – дать выпускнику знания и умения в использовании современных информационных технологий, специальных прикладных программ, применяемых в конкретных профессиональных вопросах, различных секторов экономики, реализуемые во благо современного общества.

*Суслова А.Г., студ., Шабалина С.М., к.п.н., доц. КГПА (Новокузнецк)*

**Аксиологический аспект в формировании исследовательской культуры студентов**

Аксиология образования является перспективным научным направлением, отвечающим на многие вопросы, благодаря которым можно найти резервы, способствующие повышению качества образования и личностного потенциала, как студентов, так и преподавателей. Развитие философии образования выступает как условие теоретического осмысления альтернативной традиционному пониманию педагогической практики.[1] Одним из центральных понятий в философии является понятие ценности, которое трактуется как абстрактные идеи, воплощающие общественные идеалы, общезначимые образцы культуры, выступающие эталоном должного, в качестве нормы. С развитием общества мораль и нравственность уходит на задний план. В связи с бурным ростом науки и техники, стандартизацией и унификацией всех форм жизнедеятельности человека в обществе отмечается спад общей культуры, уровень нравственности населения неуклонно снижается. Особенно эти процессы наблюдаются в молодежной среде, в том числе представленной студенчеством. Обращение молодежи к базовым ценностям наблюдается все реже. Основными ценностями в настоящее время стали карьера, высокий уровень достатка, материальные блага, чего недостаточно для эффективного личностного развития, и как следствие, возникает необходимость в переоценке ценностей, формировании нравственной культуры среди молодежи.

Социально-экономические перемены, происходящие в обществе, затрагивают и сферу образования, высвечивают назревшие в ней противоречия и проблемы. В первую очередь к ним можно отнести разрыв между средним профессиональным и высшим профессиональным образованием, недостаточную ориентацию на развитие личностных качеств обучаемых, недооценку фундаментального общекультурного образования, нерешенность проблем эквивалентности отечественного и зарубежного профессионального образования и несформированность исследовательской культуры студентов. Перечисленные проблемы говорят о необходимости формирования у будущих специалистов высокой общей и профессиональной культуры, готовности к работе в альтернативных учреждениях, защищенности в условиях рыночных отношений. Важнейшим фактором профессиональной деятельности преподавателей в подготовке конкурентоспособного выпускника должна стать педагогическая компетентность, и как условие повышения компетентности – их профессиональное и личностное развитие, связанное с самостоятельной исследовательской деятельностью.

Подготовка специалиста должна быть прогностически сориентированной на потребности общества и обеспечивать непрерывное развитие личности, как педагога, так и обучаемых. Многопрофильность подготовки специалистов требует определить содержание подготовки к каждому виду профессиональной деятельности, выделить взаимосвязанные и последовательные, но организационно обоснованные уровни профессионального образования.

В процессе профессиональной подготовки должно осуществляться дальнейшее формирование творческих способностей через специальные проблемные задания. Усиление теоретической и практической подготовки требует особого внимания к исследовательской работе студентов, к формированию у них исследовательской культуры. Проблема исследовательской культуры тесно примыкает к проблемам творчества, интеллектуальной, профессиональной и научной деятельности, что достаточно отражено в трудах М.М.Поташника, Ю.К.Бабанского, В.В.Краевского, В.М.Полонского и др. Нужна специальная целенаправленная работа по привитию современному педагогу и студентам навыков поисковой деятельности на уровне носителей исследовательской культуры, которая является составляющей

---

[1] Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. М., 2003. Ч.1. С. 63.

их жизни в профессии, условием успешного профессионального становления, самореализации. В условиях смены образовательных парадигм все очевиднее становится потребность в разработке и совершенствовании подходов к подготовке специалистов. В ходе подготовки специалистов необходимы выявление и обеспечение развития и взаимосвязи мотивации учебной, нравственной, профессиональной деятельности как отражение взаимодействия и иерархии соответствующих потребностей. Порождение профессионально-нравственных потребностей и мотивов придает личностно-нравственный смысл профессиональному содержанию, задачам любой деятельности, поскольку нравственность является основой качественного труда.

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что исследовательская культура, как самостоятельная категория, является одной из ключевых компетентностей, обладающих интегративной природой, и имеет ценностный смысл. Под ценностями мы понимаем положительную или отрицательную значимость объектов окружающего мира для человека или общества в целом, определяемую не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в человеческую жизнь в целом[1]. Помимо этого существует понятие педагогических ценностей, которые представляют собой нормы педагогической деятельности, выступают как познавательно-действующая система, служащая связующим звеном между общественным мировоззрением и деятельностью педагога[2].

Изучением природы ценностей занимается наука аксиология (понятие введено П. Лапи в 1902 г.), которая является относительно самостоятельным разделом в философии. Обращение к ценностям всё чаще оказывается в центре внимания педагогов-исследователей: В.Ию Андреева, В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой. Ценности рассматривал Аристотель, но в его представлении они имели противоречивый характер. Ценность для него – одна из разновидностей благ. Этим вопросом так же занимался русский философ XX в. Н.О. Лосский. Он дает свое определение ценностям: «ценность – есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом, и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка». В.И. Андреев обращает внимание на слабо задействованные ценности, связанные с необходимостью расширения духовности и культуры личности; с удовлетворением полноценного человеческого общения; с возможностями профессионального роста[3].

Принято различать 3 формы ценностей:

1. *Ценности как общественный идеал* – это общечеловеческие ценности (справедливость, истина, красота) и конкретно-исторические (патриотизм, равенство, демократия);
2. *Ценности как воплощение материальной и духовной культуры* (эстетические, этические, политические, правовые), являются проявлением общественных ценностных идеалов;
3. *Ценности социальные*, обусловленные личностным жизненным опытом, закрепленные в психологической структуре личности, активно влияющие на ее поведение.

Основные формы ценностей остаются постоянными на различных этапах развития человеческого общества. Жизнь, здоровье, любовь, мир, красота, творчество, образование, труд и другие ценностные ориентиры привлекают внимание людей во все времена развития общества. Речь идет не об изобретении новых ценностей, а об их переосмыслении и переоценке. Так же важен учет социальных, политических, научных и индивидуальных личностных процессов, в связи с которыми происходит трансформация ценностей, их смена на новые или же отказ от них. Педагогике присущ аксиологический аспект, в котором человек рассматривается как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. Аксиология в педагогике может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики, что обуславливает ее значение для студентов педагогических вузов. Для формирования современной исследовательской культуры студентов необ-

---

[1] Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. М., 2003. С. 5.
[2] Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика / Под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. М., 2003. Ч.1. С. 73.
[3] Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань, 2000. С. 45.

ходима интеграция аксиологического и технологического аспекта, как составляющих культуры профессионально-педагогической деятельности.

В период развития общества требования, предъявляемые к любой форме общественной деятельности, неизменно связаны с культурой. Высокий уровень культуры, в т.ч. и исследовательской, является необходимым условием эффективности любого труда, а особенно педагогического на всех уровнях профессионального образования.

Перечисленные обстоятельства делают актуальным вопрос о разработке новой системы формирования ценностей студентов. Главным в этой системе должна стать органическая связь профессиональной подготовки и формирования высокого уровня нравственной культуры студентов. Ценностная культура студенческой молодежи имеет свою специфику, которая обусловлена возрастными особенностями и особым положением студенчества в социальной структуре общества. На формирование исследовательской культуры студентов педагогического учебного заведения большое влияние оказывают культурные традиции региона, профиль ВУЗа и факультета, социально-психологические черты каждого студента, культурная среда курса, группы. Можно назвать следующие пути развития нравственности молодёжи (в том числе и студенческой):

- формирование стремления к нравственному самосовершенствованию как основы нравственной культуры: совершенствование и активизация этого стремления;
- умение реализовывать данное стремление практически во всех видах и аспектах жизнедеятельности личности;
- реализация аксиологического аспекта в исследовательской деятельности студентов.

Действенным средством формирования самостоятельного, творческого мышления у каждого студента является педагогика сотрудничества, которая предполагает творческий диалог преподавателя со студентом в процессе совместного поиска истины. Состояние и деятельность средств массовой информации не соответствует их роли в формировании ценностного сознания студентов, поэтому важна связь педагогики с акмеологией и инноватикой[1].

Особо важное практическое значение имеют научные работы студентов факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии, посвященные исследованию учебно-воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях. В своих социологических исследованиях они используют критерии и показатели эффективности творческой самореализации воспитателя-исследователя в целях формирования исследовательской культуры, как у студентов педагогического колледжа, так и у детей дошкольного возраста. Исследования студентов позволили выявить, что показателями исследовательской культуры выступают: способность к творческому саморазвитию, к творческой деятельности, видению проблемы, к прогнозированию, к внедрению инноваций, к исследовательской работе, к программированию своей деятельности, к творческой рефлексии, к воплощению творческого замысла.

Таким образом, модернизация педагогического образования, включающая аксиологический и технологический аспекты, приводит к формированию нравственной культуры студента, а значит и исследовательской культуры, предполагающей развитие профессиональных способностей студентов.

*Тумбаева И.Д., доц., Зыкова Н.Н., ст. пр. МарГТУ, (Йошкар-Ола)*

## Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: границы возможного

Система высшего образования в России вместе со всем обществом переживает кардинальные изменения. Важнейшие из них – это диверсификация источников финансирования и реорганизация обучения в соответствии с требованиями Болонской декларации. Согласно теории социальных институтов, существенное реформирование обычно сопровождается рос-

[1] Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. 224 с.

том дисфункциональных проявлений, которые выражаются в снижении ценностно-нормативной регуляции поведения, искажениях ролевого взаимодействия участников института, распространении девиации. Некоторые из них, такие как коррупция, периодически привлекают широкое внимание, обсуждаются в средствах массовой информации, другие, касающиеся учебного процесса, профессиональной этики, становятся темами публикаций в специализированных изданиях, социологических журналах.

Система финансирования в вузах в европейских странах и России за последние два десятилетия претерпевали сходные изменения: переход от безусловного правительственного финансирования к диверсифицированным неправительственным источникам. Причина этого заключается в сокращении абсолютном или относительном государственного финансирования со стороны правительств, а также принятие постулатов либеральной рыночной идеологии, приравнивающей образование к разновидности товаров и услуг рыночно – демократического общества. Вузы активно используют такие источники финансирования ресурсов, как плата за обучение, частные пожертвования, гранты, контракты, доходы от сопутствующих предприятий и услуг. Быстрее всего увеличивается доля доходов от платы за обучение. Это обусловлено увеличением приема, увеличением стоимости образования в целом и рядом других причин. Диверсификация источников доходов имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, это увеличивает стабильность и обеспечивает возможности развития и модернизации вуза, а с другой – порождает новые зависимости, и давление со стороны доноров.

Введение платности высшего образования (при относительном сокращении бюджетного финансирования) в Российских вузах чаще анализируется с точки зрения влияния на доступность высшего образования, поскольку финансовое бремя обычно ложится на семью студента, так как система образовательных кредитов, частных стипендий в нашей стране еще только формируется[1]. Результаты исследований показывают, что платность высшего образования не ведет к сокращению числа студентов. Американский исследователь Э.Морган, ссылаясь на данные Организации по экономическому сотрудничеству и развитию, утверждает, что «во многих странах, в которых студенты и семьи платили за высшее образование, отмечен наиболее высокий уровень поступления в вузы и окончания обучения»[2].

В России в настоящее время получают высшее образование 50-52 % выпускников общеобразовательных учебных заведений, а в крупных городах эта доля еще выше.[3] Фактически открытие негосударственных высших учебных заведений и увеличение приема на платное обучение в государственных вузах повысило доступность высшего образования, в том числе за счет снижения требований к уровню подготовки абитуриентов. Резкое расширение предложения на рынке образовательных услуг совпало с оформившимся еще в советский период представлением о том, что получение любого высшего образования является достаточным условием вертикальной социальной мобильности. Все большую роль среди мотивов поступления играет формальное «получение диплома».

Ситуация во многих «не элитных» российских вузах характеризуется своеобразными «ножницами» при общем падении мотивации к обучению у студентов растет заинтересованность вузов в увеличении приема и сохранении контингента обучающихся (среди которых постоянно растет доля обучающихся за плату). Очевидно такая ситуация негативно отражается на учебном процессе. На преподавателей возлагается обязанность опекать «коммерческих» студентов, доводить их до диплома, не докучать избыточными требованиями. Ослабление образовательной функции для части студентов естественным путем распространяется на всю студенческую аудиторию. Низкая мотивация к учебе и овладению профессией вместе

---

[1] См.: Доступность высшего образования в России //отв.ред. С.В.Шишкин. Независимый институт социальной политики. М., 2004.

[2] См.: Морган Э. Диверсификация источников финансирования в системе высшего образования: сравнительный обзор // Университетское управление: практика и анализ.2004.№2.С.84.

[3] См.: Вейхер А.А. Изменение степени доступности высшего образования в российских условиях: превращение части высшего образования из профессионального в общее //Доступность высшего образования в России //отв.ред. С.В.Шишкин. М., 2004.С.182.

с экспансией массовой культуры формируют специфическую студенческую субкультуру, в которой доминируют нормы «получить оценку при минимальных затратах интеллектуальных усилий», «не проявлять интереса к научным занятиям и исследованиям». Массовый характер имеют практики, освоенные учащимися в средней общеобразовательной школе, но с применением новых технических средств: сканеров, принтеров и ксероксов, при помощи которых выполняются письменные задания, в том числе курсовые и дипломные работы. Распространена практика обращения к услугам «профессионалов», которые за доступную плату выполняют любые виды работ от расчетов и чертежей до написания дипломных работ. Объявлений о предоставлении таких услуг достаточное количество во всех рекламных газетах, их можно увидеть даже на информационных стендах в учебных корпусах вузов. Содержание учебной деятельности сводится к воспроизводству по памяти или с помощью записей лекционных курсов и заполнению тестов.

Доминирующим по времени и по значительности способом жизнедеятельности студентов является взаимное общение. Темы общения задает повседневность: в них преобладают потребительские, досуговые и экономические сюжеты, обсуждаемые на обыденном языке при помощи формул, заимствованных из рекламных кадров и разбавленных ненормативной лексикой. Маргинальное состояние студенческой молодежи, неустойчивость бытования и отсутствие четких целей и перспектив отражается в вербальных практиках, перенасыщенных условными оборотами «как бы», «типа» и другие. Студенческое общение осуществляется на сниженном и упрощенном языке «улицы». Безусловно, такая субкультура охватывает не всех студентов.

Данные регулярного мониторинга общественного мнения студентов, проводимого в Марийском государственном техническом университете при участии авторов, позволяют получить представления о некоторых количественных характеристиках описанного феномена. В исследовании, которое проводилось с целью изучения отношения и готовности студентов использовать в учебном процессе элементы индивидуализированных образовательных траекторий (элективные курсы различного назначения в том числе, некоторые за дополнительную плату). Приводим результаты сплошного опроса студентов-механиков. Соотношение студентов обучающихся по бюджету и с оплатой – 50/50. На вопрос о готовности воспользоваться правом самостоятельно выбирать часть учебных дисциплин, положительно ответили 77% студентов. К возможности расширить перечень изучаемых дисциплин отрицательно отнеслись 76% студентов, в том числе 25% респондентов считают, что в учебном плане ничего менять не нужно, а около половины опрошенных готовы исключить некоторые «ненужные» по их мнению, дисциплины. Только каждый четвертый студент высказался не только за желательность изучения дополнительных специализированных дисциплин, но и заявил о готовности регулярно (еженедельно) отчитываться перед преподавателем о самостоятельной работе по дополнительным дисциплинам.

Аналогичную ситуацию выявляют и другие исследователи. О.А.Урбан[1] на основе анализа особенностей учебной и трудовой мотивации, деятельностных установок студентов нескольких вузов Кузбасского региона выявила, что «приблизительно пятая часть оканчивающих вузы является носителями преимущественно формального статуса дипломированного специалиста и имеют невысокие потенциальные возможности для профессиональной реализации. Еще столько же студентов обнаружили настолько противоречивые и эклектические установки, что уровень их профессиональной подготовки сложно четко классифицировать». Сложившаяся ситуация приводит некоторых авторов к довольно радикальным выводам, о том, что высшее профессиональное образование в России все менее способно выполнять свою основную образовательную функцию, и все большее значение приобретает функция социального контроля над поведением молодежи. «…Университет все в большей степени играет роль своеобразного социального убежища для определенного круга молодых людей, избавляя их от службы в армии и от малоквалифицированной работы на производстве, в тор-

[1] См.: Урбан О.А. Уровни профессиональной подготовки выпускников вузов Кузбасса (типологический анализ) // Социс.2007. №11. С. 89.

говле, в сфере услуг»[1]. Описанная ситуация возможно не характерна для центральных «элитных» университетов, но для региональных вузов небольших негосударственных институтов и множества филиалов университетов она типична.

Можно говорить о существенной дифференциации в системе высшего образования, которая разделилась на «элитное», дающее доступ к настоящей квалификации, практически всегда позволяющее устроиться на работу по полученной специальности и «массовое», которое характеризуется плохой профильной трудоустраиваемостью выпускников. А.А. Вейхер и И.В. Кременицкая интерпретируют такую дифференциацию как общественное оформление разделения двух функций – участия в общей и специальной подготовке[2]. «Общая подготовка», ожидаемая работодателями от дипломированных специалистов заключается в навыках общения, культуре поведения, определенном кругозоре, социальной компетентности. Предполагается, что их формирует любое высшее профессиональное образование. Высшее образование воспринимается и самими студентами и более старшими возрастными группами как адаптационный ресурс, позволяющий легче адаптироваться в быстроменяющейся среде, а не средство получить профессию, которая обеспечит желательный уровень и образ жизни. Эти представления в значительной мере совпадают с идеологией Болонского процесса.

В дискуссии, идущей в академическом сообществе высказываются весьма противоречивые оценки двухуровневой системы подготовки специалистов. Одни подчеркивают утилитарную направленность бакалаврской подготовки и считают, что переход на бакалавриат приведет к утрате фундаментальной направленности профессионального обучения, которая выгодно отличала подготовку специалистов в советское время.[3] Другие считают, что, используя современные информационные образовательные технологии и методологию компетентностного подхода, можно обеспечить разностороннюю подготовку бакалавров. Последняя точка зрения отражена в проектах федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения. Например, перечень компетенций бакалавра социальной работы включает кроме общекультурных компетенций, большинство которых инвариантны для многих направлений подготовки не только социально-гуманитарной направленности, но и технической, социально-технологические, организационно-управленческие, исследовательские, социально-проектные компетенции. Вузу дается право конкретизировать виды профессиональной деятельности, к которым в основном, готовится бакалавр совместно с заинтересованными участниками образовательного процесса. Исследование позиций работодателей (руководителей учреждений социальной защиты населения г. Йошкар-Олы), проведенное с участием авторов для изучения их запросов к содержанию подготовки и компетенциям бакалавров социальной работы, позволяет нам сделать следующие предварительные выводы. Максимальные баллы (4,6-4,8) получили такие общекультурные компетенции, как «владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации», «способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях», «владеет культурой мышления», «умеет аргументировано и ясно строить устную и письменную речь», «умеет использовать нормативно-правовые документы в своей деятельности», «готов к работе в коллективе», «стремится к повышению своей квалификации», «обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности», «способен находить организационно управленческие решения».

Перечисленные общекультурные компетенции, занявшие первые позиции на ранговой шкале согласно оценкам экспертов – работодателей, можно охарактеризовать как наиболее профессионально направленные из предложенного перечня. Представляет интерес, какие

---

[1] См.:Лейбович О.Л. На семи ветрах: институт высшего образования //Журнал социологии и социальной антропологии.2004.№1.С.151

[2] См.: Вейхер А.А. Изменение степени доступности высшего образования в российских условиях: превращение части высшего образования из профессионального в общее //Доступность высшего образования в России //отв.ред. С.В.Шишкин. М., 2004. С.189.

[3] См.: Жуков В.И. Философия, социология и практика современного социального образования: контекст глоболизации и постреформенной модернизации в России 21 века // Социальное образование России XXI века: традиции и вызовы времени, достижения и проблемы /под общ. ред. В.И. Жукова. М., 2006.С.21.

компетенции из указанной группы заняли нижние позиции в ранговой шкале. Балльную оценку «3,2-4» («не очень значимы») получили - «знание и соблюдение здорового образа жизни, регулирование психологического и эмоционального проявления состояния здоровья, способность учитывать специфику и современное сочетание глобального, национального и регионального в развитии социальной сферы и управления, способен использовать специфику этнокультурного развития своей страны для формирования и эффективного использования социально-технологических практик». Данные оценки подтверждают преобладание ориентации работодателей на сложившиеся в настоящий момент условия функционирования социальной защиты и помощи. Они, в частности, определяются тем, что государство в лице федеральных органов выступает главным субъектом социальной поддержки, поэтому в Российской Федерации сложилась крайне унифицированная система социальной работы, слабо учитывающая этнокультурные и региональные особенности. В то время, как перспективные задачи социальной работы по опыту европейских стран связаны не только с мерами по снижению бедности и малообеспеченности, но и с активным противодействием всем формам социальной эксклюзии. Такая работа ведется, как правило, в рамках местных сообществ, поэтому возрастает роль местных этнокультурных, конфессиональных и других особенностей.

Помимо общекультурных компетенций эксперты оценили значимость профессиональных компетенций, включающие социально-технологические, научно – исследовательские, организационно-управленческие и социально-проектные. По результатам нашего исследования, различия балльных оценок компетенций каждой группы не очень значительные, в пределах 0,5-1 балл. Тем не менее, эксперты определенно проранжировали эти группы компетенций, отдав предпочтение как самым значимым социально-технологическим (практическим в узком смысле этого слова). На втором месте – организационно-управленческие, на третьем - социально-проектные, на четвертой, замыкающей позиции - научно – исследовательские компетенции. Возникает закономерный вопрос, в каком направлении может повлиять реформирование учебного процесса на принципах болонской системы на качество подготовки специалистов в региональных вузах? По нашему мнению, сама целевая установка на универсальные, в том числе, общекультурные компетенции будет способствовать стандартизации, формализации, упрощению подготовки студентов особенно социальных и гуманитарных направлений подготовки. Реализация «индивидуальных образовательных траекторий» и личностноцентрированный подход к обучению - один из наиболее привлекательных принципов Болонской системы затруднительна по двум обстоятельствам: по причине пассивных и даже негативных образовательных практик значительного числа студентов, и ограниченных материально-технических, кадровых ресурсов вузов. Индивидуализация обучения, понимаемая как возможность выбора из стандартизированного набора учебных дисциплин, форм организации обучения и контроля приведет к удорожанию образовательных услуг.

*Тушинская Н.А., Запарий В.В., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

## Основные этапы развития высшего технического образования в 70-90 годы XX века

Следует отметить, что высшее техническое образование на Урале последнюю треть XX в. совершенно определенно делится на три этапа, которые кардинально отличаются друг от друга. Так, если в 70-е гг. высшее техническое образование базировалось на традициях сложившейся в СССР в условиях административно-командной системы, то в 80-е гг. начались поиски подхода к новой модели высшего технического образования. 90-е гг. характеризовались тем, что модель высшего технического образования уже не укладывалась в изменившиеся потребности экономики и современного общества.

Рассмотрим первый этап развития высшего технического образования – 1970 гг. В условиях административно-командной системы существовала в целом экстенсивная система развития экономики в целом и промышленности в частности. Высшее техническое образование менялось количественно и даже качественно, оставаясь стройной, присущей данной системе структурой. Это говорит о том, что в 1970-е гг. существовали в подавляющем количестве ранее созданные высшие технические учебные заведения. Следует подчеркнуть, что ос-

новной поток технических специалистов шел в оборонные отрасли науки и производства. Сюда шло до 70% выпускников технических вузов. Новые вузы появлялись лишь в качестве исключения. Это касалось, как правило, новых отраслей: аэрокосмической, радиоэлектроники. Кроме того, создавались вузы на стыке отраслей. Например, Свердловский индустриально-педагогический институт, созданный для подготовки преподавателей технических профессий для средних учебных заведений.

Высшая школа шла по пути создания новых факультетов, кафедр, открытий новых специальностей. Эта тенденция на экстенсивное развитие ярко выражалась в увеличении количества студентов технических специальностей. Выполняя решения партии и правительства по реализации научно-технического прогресса, промышленные предприятия и академические институты активно сотрудничали с вузами в разработке прикладных научно-исследовательских работ, оформляя их через хоздоговора. Это давало техническим вузам в целом и кафедрам большие преимущества перед гуманитарным институтами и специальностями, увеличивая реальную зарплату технических специалистов, делая ее на порядок выше, чем у гуманитариев. Большую роль в этом процессе играл существовавший в СССР строй. В споре между «физиками» и «лириками» господствовал приоритет специалистов «реального сектора». Инженеры пользовались не только любовью и уважением, но и зарабатывали гораздо больше, чем «нетехнари», поэтому в технические вузы всегда существовал конкурс. Именно поэтому реальных попыток изменить структуру высшего технического образования никто не собирался предпринимать. Главная причина этого в том, что она вполне отвечала потребностям общества. Именно поэтому высшее техническое образование в 1970-е гг. не модернизировалось кардинально. Ведь оно представляло гордость советского общества.

В 1980-гг. совершенно очевидным стало отставание советской высшей школы от лучших заграничных вузов. На самом деле это было нормальным явлением, потому что мы сравнивали лучшие образцы зарубежных университетов со средними показателями советских вузов. Но отставание существовало, и проявлялось оно в слабом материально-техническом обеспечении вузов (приборами, лабораторном оборудовании). Кроме того, с началом перестройки принимались попытки улучшить систему, ничего не меняя реально. Следует отметить, что улучшались контакты советского образования с мировым, образовывались сообщества, наметился обмен учебными программами, преподавателями и студентами. Однако никаких кардинальных изменений не произошло, несмотря на то, что система высшего образования уже не отражала интересов общества.

В 1990 гг. рухнул СССР, и система высшего образования оставалась его последним осколком. Несоответствие возможностей системы высшего технического образования к условиям развития страны, стало вопиющим. В этих условиях высшая школа не столько модернизировалась, сколько выживала. Тенденции развития технического образования в этот период известны всем. Во-первых, это массовый отток преподавателей и научных работников из вузов в среду бизнеса, управления и за рубеж. Во-вторых, введение так называемых контрактной системы обучения студентов и всевозможных дистанционных и ускоренных форм обучения, что привело к резкому снижению высшего образования. На этот процесс наложилось отсутствие финансирования. Все бюджетное финансирование обеспечивало только лишь заработную плату сотрудников и преподавателей вузов. Не было финансовых средств на обновление материально-технической базы, не хватало реактивов и материалов в лабораториях. Даже за проведение производственных практик на производстве с вузов требовали деньги. В-третьих, резко снизилась престижность в обществе специалистов технических профессий, вместе со снижением зарплаты, что вызвало отток абитуриентов на экономические и управленческие специальности. Кроме того, возрос интерес к гуманитарным профессиям. В-четвертых, в 1990 гг. не был открыт ни один технический вуз на Урале, но появилось много экономических и гуманитарных вузов. Наряду с государственными, появились негосударственные вузы (частные, муниципальные и филиалы зарубежных). В-пятых, все эти тенденции вынудили технические вузы существенно расширить появившиеся у них экономические факультеты и кафедры, а так же создавать новые. Например, в Университете им. Баума-

на 60% студентов в эти годы обучалось не на технических специальностях. У технических вузов росло количество филиалов, представительств. Стали распространяться такие формы освоения образовательных программ как дистанционная, сокращенная, ускоренная, экстернат. Вузы на американский лад стали делиться на три категории: университеты, академии, институты. Это говорит о том, что мы формально отказались от старой советской системы образования: институтов и университетов. Однако, государство не пошло на сокращение технических вузов и набора в них, и вузы продолжали увеличивать выпуск инженеров в экономику, которая в них больше не нуждалась. Именно поэтому у студентов возникло повальное желание получить второе высшее образование. То, что считалось в предшествующие периоды лишь «экзотикой» стало обыденностью.

Обобщая, можно сделать вывод: время больших наборов на технические специальности прошло. Государство должно финансировать госзаказ в области подготовки технических специалистов. Оно должно финансировать подготовку управленческих кадров, однако большую часть их подготовки должен финансировать бизнес, т.к. в РФ вся промышленность приватизирована. Тем не менее, не надо понимать современную тенденцию как закат эры технического образования. Оно необходимо и сохраниться. Однако все больше будут использоваться специалисты в смешанных областях знания: информационщики, аналитики и др. Меняется общество, меняются и задачи стоящие перед высшим образованием.

*Тюляева Л.М., ст.преп., УрГПУ*

## Социально-гуманитарное образование в условиях социальной динамики: интересы гражданского общества и государства

Все вопросы, связанные с образованием, какими бы незначительными они не казались на первый взгляд, относятся к области политики и власти. Это положение никем не оспаривается, более того, именно на него ссылаются реформаторы, оценивая образование как стратегический ресурс развития общества. Но это означает, что процессы изменения в сфере образования формируют зону общественных проблем, в которой не могут не пересекаться интересы двух основных субъектов общественного развития - гражданского общества и государства. В чем же заключается «стратегичность» образования? Общий ответ, который часто подразумевается при этом, нас не вполне устраивает: важно обозначить различные аспекты в этом отношении и убедиться, что образование имеет *различные* стратегические значения для гражданского общества и государства. Перечислим некоторые из них:

Во-первых, стратегический статус образование получает при рассмотрении его как социального института. Действительно, желаемые трансформации общества невозможны без изменения социальных институтов, упорядочивающих его отношения. Образование функционально связывает потребности общественного развития с изменениями соответствующих параметров общественного разделения труда и социальной структуры общества. И то, что в функционировании социального института образования существуют серьезные противоречия, к примеру, несоответствие потребностей изменения совокупной общественной деятельности и списком профессий, по которым работают образовательные учреждения, может предопределить многие «центробежные» процессы рассогласования функционирования общественной системы.

Во-вторых, стратегическое значение имеет и знание, как составляющая часть образовательной деятельности. Ведь именно знание является одним из основных ресурсов, без которого едва ли возможны процессы даже самого простого общественного воспроизводства жизни. Обладание и распоряжение этим ресурсом изменяет позиции индивидов и социальных групп, вызывает переход к иному порядку общественного устройства и распределения жизненных благ.

В-третьих, и это касается, прежде всего, образования социально-гуманитарного, помимо поставки на рынок труда работников соответствующих профессий, помимо того, что образование (знание) в современном рыночном хозяйстве обеспечивает один из самых высоких факторных доходов, образование выполняет функцию, которая заключается в его социализи-

рующем воздействии на новое поколение. Суть этого воздействия кроется не только в приобщении индивидов к социальному, культурному опыту предшественников. Система социально-гуманитарного образования имеет прямое отношение к изменению схем интерпретации мира, ориентации в нем и мотивации поведения людей. Эту функцию социально-гуманитарного образования можно обозначить как формирование социальности определенного типа. Образование способно изменить «качество» социальности и обеспечить желаемые изменения совокупной общественной деятельности. Иными словами, новую социальную реальность могут конструировать индивиды с системой адекватных значений и смыслов, которые и «выращиваются» в системе образования.

В-четвертых, изменяя в массовом масштабе ценностные ориентации поколения индивидов, образование делает возможным применение иных схем влияния и господства, переход к «тонким» технологиям власти в процессе управления.

Проекция этих стратегических значений образования как ресурса развития общества на поле интересов государства делает понятной и обоснованной его позицию и монополистические притязания, которые кратко можно сформулировать следующим образом: грамотные, управляемые работники с необходимым типом социальности, с высокой долей вероятности обеспечивающие стране экономический рост и политическую стабильность.

Конечно, никто не будет оспаривать положение, что интересы государства не противоречат интересам гражданского общества в сфере образования. Но возникает вопрос, достаточна ли реализация этих интересов для общества? Можно ли утверждать, что эти интересы полностью совпадают с интересами гражданского общества в сфере образования? Нет, на наш взгляд, интересы гражданского общества в сфере образования несколько шире интересов государства. И некоторые пункты их расхождения можно назвать вполне определенно:

1. Государство, как один из иерархов управления, заинтересовано в предельной управляемости объекта; максимизируя результативность своей деятельности оно стремится формировать через систему образования единый тип социальности индивидов, которая облегчает процессы управления и контроля над их взаимодействиями. Но вопросы удобства управления сложным объектом, к которому, несомненно, относится общество, не должны, на наш взгляд, подменять *вопросы обеспечения его жизнеспособности* в условиях социальной динамики, связанной с наличием широкого спектра различных типов социальности, ее вариативностью. И это – поле интереса гражданского общества. Да, идеал государства в сфере образования – монополия на этот ресурс. Но общество, имеющее систему образования с вышеназванной характеристикой, может многократно повысить свою упорядоченность, управляемость и результативность, значительно *сужая сферу инноваций и развития*. В подтверждении этого можно сослаться на «нормативную» социальность, формируемую советской системой образования, которая значительно уменьшила адаптивность населения к рыночной форме жизнеобеспечения и обусловила серьезные социально-психологические потери на пути развития нашего общества.

2. Социально-гуманитарное образование в регламентируемом государством виде формирует, прежде всего, экономическую и политическую типы рациональности и соответствующие схемы поведения. Однако, эти типы рациональности, гибко трансформирующиеся под любые актуальные цели, не обеспечивают «укорененности» человека в самой жизни и достаточно быстро приводят его в «капкан» рационализма, истощают энергетику его жизненных смыслов. Поэтому, важно через систему образования транслировать не только первичные формы рациональности, но и рациональности вторичные, внерациональные схемы поведения, и это тоже представляет собой интерес гражданского общества. Как удачно сформулировал его один предприниматель на встрече с представителями социально-гуманитарного образования: «Главная ваша задача – уравновешенный, вменяемый оптимист, а что и как он должен делать – научим мы».

3. Интересы государства как аппарата управления также выражаются в презентации глобализации образования как необходимого и объективного процесса. Это понятно: монополия на ресурс плюс единые технологии его использования облегчают центрирование и ре-

зультативность управления обществом в масштабах планеты, пропорционально увеличивая основания власти. А вот интересы гражданского общества не связаны с моноцентризмом, полновластием и абсолютным успехом, для него важно сохранить найденную в драматических практиках «свою» социальность, уникальные технологии трансляции оправдавших себя национальных смыслов и значений.

Таким образом, даже в самом общем виде можно утверждать, что интересы гражданского общества и государства в сфере образования близки, но не тождественны, и это диктует необходимость согласования их содержания и реализации. Конечно, этот процесс осложняется незрелостью структур гражданского общества и фактическим монополизмом государства в сфере образования. Несомненно лишь следующее –- одним из результатов взаимодействия гражданского общества и государства по вопросам образования должно явиться экономическое благополучие и политическая стабильность общества при сохранении его жизнеспособности и адаптивности.

*Фадеева И.М., д.с.н., проф. МорГУ им. Н.П.Огарева (Саранск)*

**Проблемы прогнозирования потребности в научных и научно-педагогических кадрах**

Характер развития мировой экономики и трансформация постиндустриального общества в общество знаний свидетельствуют о том, что роль науки как фактора общественного прогресса будет усиливаться. Это приводит к тому, что способность государства к экономическому и социальному развитию все более будет определяться уровнем развития сферы науки, потенциалом научных и научно-педагогических кадров.

В настоящее время актуальным является изучение проблемы соответствия уровня, качества и направлений подготовки кадров высшей квалификации реальным потребностям социально-экономической жизни общества, отдельных территориальных комплексов. С целью формирования эффективной государственной политики в области подготовки научных и научно-педагогических кадров необходима система мониторинга и сбора информации о потребностях определенных отраслей экономики, высшей школы, научных организаций в специалистах, способных организовывать и проводить научные исследования. С этой целью необходимо проводить анализ структурного соответствия спроса и предложения на рынке труда и рынке услуг высшей школы в соответствии со специальностями и научными направлениями, динамики потребности научных и научно-педагогических кадров на рынке труда, эффективности деятельности институтов аспирантуры и докторантуры, давать оценку роли научных кадров в формировании научно-производственных комплексов и т.д.

Научные и научно-педагогические кадры, обеспечивающие необходимый уровень развития науки, техники, технологий, подготовку кадров для различных отраслей экономики рассматривают как часть научно-технического потенциала страны. Считается, что потенциал содержит резервы, которые при определенных условиях могут быть актуализированы и использованы в ответ на современные вызовы, поэтому научно-технический потенциал сфер науки и образования должен превышать современные нужды и потребности быстроразвивающегося общества знаний.

В условиях проводимых российских преобразований, необходимости развития рынка высокотехнологичной продукции (российский сегмент составляет всего 0,3% мирового рынка), проблема воспроизводства кадрового потенциала имеет непосредственную связь с инновационной экономикой. Кроме того, любое реформирование в обществе осуществляет интеллектуальная элита, основу которой составляет научная элита. К ней относят ученых, которые своими исследованиями и разработками способствуют научно-техническому прогрессу страны, поддерживают мировой престиж государства, особенно в области передовых и инновационных технологий, а также научно-педагогических работников, которые выращивают интеллектуальный потенциал следующего поколения, передают соответствующие знания, конструируют способы мышления, отвечающие современным требованиям.

Характеристики кадрового потенциала науки и высшего образования формируются под влиянием нескольких факторов: демографической ситуации, научно-технической и социаль-

ной политики государства, проводимой по отношению к науке и вышей школе, востребованности научных кадров и результатов научных исследований обществом, степени интегрированности научного и научно-педагогического сообществ в глобальное пространство, финансовых и институциональных условий, в которых формируется отечественный рынок и т.д. Изменение некоторых характеристик, вызванных перечисленными факторами, способно стать критическими точками для эффективного воспроизводства кадрового потенциала российской науки и образования, которое имеет существенные сдвиги в своей структуре (нарушение преемственности в воспроизводстве, старение кадров, гендерные изменения, структурные перекосы в направлениях исследований и др.), и поэтому не в полной мере соответствует нуждам развивающейся экономики и общества.

Функция воспроизводства кадров обеспечивается институтами системы образования, уровень развития которых определяет потенциал воспроизводства. Воспроизводство научного потенциала является достаточно инерционным процессом, затрагивающим одновременно несколько поколений и включающим обучение на разных образовательных ступенях (в средней и высшей школе, подготовку научных кадров в аспирантуре и докторантуре), формирование научных школ и т.д. Отклонение от установившегося процесса в любом из звеньев формирования кадрового потенциала науки и высшего образования будет сказываться на его развитии в течение длительного периода времени.

Характер развития современной экономики свидетельствует о нарастании процессов использования результатов фундаментальных и прикладных исследований, изобретений и разработок практически во всех видах деятельности, поэтому наметился рост востребованности ученых в непрофильных сферах деятельности (на предприятиях, управленческих структурах, крупном бизнесе). По данным ВАК РФ, по основному месту работы на момент защиты в 2008 г. 60% докторов наук и 48% кандидатов наук работали в вузах; 15% докторов наук и 7% кандидатов наук – в институтах академий наук; примерно такое же количество работало в НИИ, конструкторских бюро и научно-производственных объединениях; в органах государственного управления – 3% докторов и 4% кандидатов наук. Несмотря на значительное увеличение числа докторов и кандидатов наук в структуре научных и научно-педагогических кадров в целом (в последнее десятилетие наблюдался их рост в секторе высшей школы в среднем в 1,2 раза, причем преимущественно за счет увеличения численности докторов наук), их качественные характеристики существенно влияют на эффективность научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности. Данные характеристики достаточно трудно воспроизводимы и зависят от множества причин. Среди них: финансовая необеспеченность науки и, как следствие, миграция ученых (по оценкам специалистов отток кадров высшей квалификации на работу за рубеж оценивается по разным специальностям от 5% до 25%); неоптимальное сочетание учеными педагогической и научной деятельности; архаичная или неэффективная организация науки по множеству позиций и направлений; отсутствие стратегического подхода к приоритетности научно-технических проблем и направлений; падение престижа научной деятельности и изменение социально-профессионального статуса самой ученой степени и др.

Существуют и внутренние причины – личностные, психологические, мотивационные. В частности, неудовлетворенность своим профессиональным и социальным положением, социальная незащищенность и др.

По результатам наших исследований, полностью удовлетворенны своей научной работой не более трети опрошенных преподавателей высшей школы, в то время как процессом преподавания – около половины. Несмотря на устойчивую мотивацию занятости в сфере научно-педагогического труда представителей старших поколений (до 80% выбрали бы профессию преподавателя снова, если бы пришлось делать выбор сегодня), молодежь имеет несколько отличающуюся структуру мотивов. Например, до 60% опрошенных в возрасте до 30 лет рассматривают вуз в качестве «стартовой площадки» для карьерного роста. Другим сдерживающим фактором является социальная незащищенность научно-педагогических кадров, особенно молодежи. Неудовлетворенность уровнем своего материального благосостоя-

ния выражают более 80% опрошенных, что коррелирует с показателем вторичной занятости (77%). Таким образом, вопрос о качественной обеспеченности народного хозяйства страны кадрами высшей научной квалификации продолжает оставаться открытым.

С целью определения потребности в научных и научно-педагогических кадрах определяют состояние научной сферы, направление, в котором эволюционируют научные организации и высшие учебные заведения, определяют кадровый состав ученых, их социальное положение и ожидания в отношении будущего, степень преемственности в науке и т.д. Указанные показатели не только отражают текущее состояние, но и определяют направления кадровой политики и являются индикаторами для мониторинга.

Проблема организации мониторинга потребности в научных и научно-педагогических кадрах в России решена далеко не полностью. Отсутствие опыта кадрового прогнозирования в системе науки и высшего профессионального образования в условиях рынка является существенным препятствием на пути создания адекватного научно-методического инструментария мониторинга кадровой потребности в науке и высшей школе, наукоемком производстве и бизнесе. Имеется ряд теоретико-методологических и практических аспектов ее изучения, в тоже время требующих новых подходов и современных решений. Суть проблемы состоит в том, что мониторинг должен быть комплексным по применяемым методам исследования и системным по содержанию.

По мнению исследователей, в настоящее время существующая практика проведения мониторинга потребностей в кадрах базируется преимущественно на статистических методах. Однако содержащаяся в статистических источниках информация недостаточна как для удовлетворения текущих потребностей, так и для исследовательских целей и прогнозирования. Являясь практически единственным источником информации, статистика не позволяет с достаточной полнотой и точностью оценивать кадровые сдвиги на рынке труда и эффективно управлять происходящими процессами. Статистические методы не дают представления о многих, прежде всего качественных, сторонах происходящих процессов: о причинно-следственных связях в изучаемых явлениях, профессиональном аспекте занятости, влиянии на нее мотивационно-психологических, историко-культурных факторов и т. п. На данные вопросы способна ответить социологическая наука с ее исследовательскими методами.

На современном этапе развития науки и общества получить информацию и принять на ее основе научно-обоснованное решение возможно только на основе совокупности различных методов и подходов. Более того, нередко методы одной науки, например, статистики, используются в социологических исследованиях на различных этапах его проведения. В частности, на этапе планирования исследования для обеспечения репрезентативности получаемой выборки необходимо применять методы теории выборочных исследований, которые часто основываются на данных статистики. В другом случае, возможности статистических методов, применяемых для обработки результатов исследования, позволяют получать корректные выводы, если вопросы ставятся с учетом требований статистики. Данные статистики нередко используются на заключительном этапе наблюдений. И, наконец, статистические программные продукты становятся сегодня незаменимым средством обработки и интерпретации социологических данных. Таким образом, статистика в социальных исследованиях используется как средство анализа и управления данными, интерпретации полученных результатов.

Применение более динамичных методов, способных улавливать и качественные изменения, позволяет дополнять и проверять данные статистических методов. Так, например, социологический мониторинг привносит в картину рынка труда фактор реального времени. В контексте мониторинга потребностей в научных и научно-педагогических кадрах адекватным представляется применение экспертного опроса как одного из социологических методов мониторинга. Мониторинг ситуации на рынке труда предполагает сбор экспертных оценок (образовательные учреждения, работодатели, учащиеся, независимые эксперты); использование мониторинга трудовых ресурсов (бывшего баланса трудовых ресурсов по данным официальной статистики); сбор информации из средств массовой информации; сбор аналитиче-

ской информации по прогнозу экономического развития конкретной территории на планируемый период.

Сочетание статистических методов исследования с социологическими имеет ряд преимуществ, поскольку позволяет: наиболее полно обеспечить информационные потребности пользователей; проводить комплексный анализ и прогнозирование показателей рынка труда и их динамики; работать с субъектами исследования практически в интерактивном режиме. Кроме того социологические методы мониторинговых исследований кадровой потребности как нельзя более соответствуют критериям полноты и оперативности, достоверности и способности к оценкам качественных понятий. Таким образом, сочетание статистических методов исследования с социологическими позволяет наиболее полно обеспечить информационные потребности пользователей, проводить комплексный анализ динамики и прогнозирования исследуемых показателей.

Отсутствие единой методологии для среднесрочного прогнозирования спроса на рынке научных и научно-педагогических кадров приводит к тому, что разные вузы и научные организации используют различные подходы к прогнозированию. Большая часть организаций в своих стратегических планах и программах ориентируется на текущее состояние системы высшего профессионального образования и формирует свои стратегические приоритеты от достигнутого. Тем не менее, этот опыт стратегического планирования (как части прогнозирования) оказывается полезным. Он показывает необходимость как совершенствования статистики систем науки и высшего образования, рынка интеллектуального труда, так и разработки научно обоснованных методик прогнозирования потребностей рынка труда в выпускниках системы послевузовского профессионального образования (аспирантуры и докторантуры).

При разработке мероприятий по сохранению и реформированию науки и высшей школы России необходимо в первую очередь учитывать долгосрочные особенности развития научного потенциала. Необходим мониторинг состояния и динамики воспроизводства кадров высшей квалификации в федеральных округах, на основе которого формировать прогнозные оценки потребности в научных и научно-педагогических кадрах на среднесрочную и долгосрочную перспективы с учетом приоритетных направлений развития науки, техники и критических технологий.

*Фарахутдинов Ш.Ф., доц., ТГНГУ (Тюмень)*

## Использование социологических архивов для вторичного анализа данных в учебном процессе

Как показывает опыт автора, количественные исследования, проведенные студентами самостоятельно, в большинстве случаев не соответствуют необходимым требованиям, которые позволяют качественно изучить многие статистические функции и методы анализа данных, реализованные в ряде статистических пакетов, в том числе и SPSS. Это является следствием ряда причин объективного характера, среди которых:

- отсутствие ресурсов для качественного проведения полевого этапа исследования. Как следствие тематика, объект и предмет, цели и задачи студенческих исследовательских проектов тесно связанны с доступностью респондентов. Выборка в таких случаях, в основном, целевая и опрашиваются такие группы, как, например: студенты, школьники, пенсионеры и т.п. Анкеты же чаще всего рассчитаны на самозаполнение, что существенно сказывается на их качестве, соответственно и на качестве исследования в целом;
- отсутствие необходимого опыта выбора методологии и разработки методики эмпирического количественного исследования, а также отсутствие навыков обработки данных в SPSS зачастую делают результаты исследования «неуклюжими», с высокой долей привнесенного субъективизма;
- ограниченность во времени, необходимость совмещения проведения исследования с изучением других дисциплин учебного плана и т.п.

Кроме того, существует и субъективные причины, затрудняющие получение качественного эмпирического материала, такие как: простая человеческая лень (свойственная многим

студентам), а также зачастую недостаточное внимание к студенческому исследованию со стороны преподавателя – руководителя научного проекта, обусловленное его загруженностью. Сказанное нисколько не уменьшает роли самостоятельного проведения студентами социологических исследований, но подчеркивает необходимость привлечения дополнительных методов, которые могли бы компенсировать качественные издержки, имеющие место в этой связи в образовательном процессе. Большая роль здесь должна отводиться вторичному анализу данных социологических исследований, которому, на наш взгляд, в настоящее время уделяется слишком мало внимания в процессе обучения.

В среде вузовских социологов можно встретить мнение, что вторичный анализ является «второсортным», по сравнению с первичным сбором данных, поскольку анализируются «старые данные», которые обладают низкой ценностью в силу отсутствия актуальности и научной новизны. Однако, по мнению автора, такой подход является ошибочным и на самом деле вторичный анализ обладает огромным потенциалом и латентной новизной, обусловленной поверхностностью первичного анализа проводимого большинством авторов данных исследований. Более того, в настоящее время наблюдается нехватка исследований, основанных на вторичном анализе. Данная проблема уже неоднократно рассматривалась отечественными исследователями, в частности, А. Стрельникова[1] в своем исследовании указывает, что слабое использование вторичных данных порождает целый ряд проблем и препятствий в развитии социологической науки и научного сообщества. Среди них – неразработанность многих перспективных методов сбора и анализа социологической информации, снижение уровня культуры использования математико-статистических методов в социологии, разобщенность исследователей и утрата преемственности знания, а также ряд других проблем.

В связи с бурным развитием информационных и коммуникативных технологий для использования рассматриваемого метода практически нет никаких препятствий. В настоящее время существует несколько источников получения данных для вторичного анализа (все они доступны в Интернете), рассмотрим самые основные из них:

1. Единый архив данных социологических исследований «СОФИСТ»[2].

Работает с 2000 г., ныне содержит около 600 исследований, проведенных ведущими социологическими агентствами России, и функционирует как самостоятельная программа в рамках Независимого института социальной политики, имея свой штат, материальную базу и бюджет. Архив предоставляет свои коллекции для научной работы некоммерческим организациям, творческим коллективам и отдельным исследователям на безвозмездной основе. Существует два способа работы с данными архива: в режиме онлайн – на сайте имеется возможность просмотра линейных распределений интересующих вопросов любого из имеющихся в коллекции исследований. Для того чтобы провести более глубокий вторичный анализ можно воспользоваться вторым способом – заказать по электронной почте базу данных полностью. После оформления запроса данных в течение нескольких дней работники архива присылают заказанные базы в формате SPSS на указанный электронный почтовый ящик.

2. Банк социологических данных Института социологии РАН.

Институт социологии РАН располагает уникальным архивом эмпирических данных. Архив содержит результаты более чем 700 социологических исследований, проведенных и Институтом социологии РАН и другими социологическими Центрами страны. Уникальность архива в том, что в нем хранятся данные исследований за большой период времени - примерно за сорок лет. Первое исследование датировано 1966 годом. В банке данных собраны и систематизированы материалы всесоюзных, республиканских, всероссийских и местных исследований. Сейчас на сайте представлены данные примерно по 90 исследованиям, но каталог периодически пополняется. Каталог может быть просмотрен по каталожным номерам или по тематическим разделам. Фонды архива предоставляются для использования в академических целях на безвозмездной основе. Чтобы получить данные достаточно заполнить

---

[1] Стрельникова А.В. Информационный ресурс эмпирического исследования (Проблема неполного использования) : Дис. ... канд. социол. наук. М., 2005.

[2] http://sofist.socpol.ru/

специальную форму-запрос и указать, для какой научно-исследовательской работы необходимы данные. Данные предоставляются на современных носителях также в формате SPSS.

3. Архив Всероссийского центра изучения общественного мнения «Архивариус»[1].

В базу данных всероссийских опросов общественного мнения «Экспресс» внесены материалы за период с 1992 г. по настоящее время. К сожалению, на сайте отсутствует возможность заказа полных баз данных, однако есть возможность вывода фрагмента корреляционной таблицы, содержащий один вопрос и процентные распределения по ответам на него.

Дополнительным источником для вторичного анализа могут служить зарубежные архивы данных. На Западе проблемой структурирования, хранения и предоставления исследовательских данных заинтересованным специалистам занимается достаточно широкий круг организаций: научные и образовательные учреждения, исследовательские организации, государственные службы. Некоторым архивам уже около ста лет. Например, архиву Германского национального исследовательского центра (German National Survey Research Centre), Огэнфордскому архиву по лонгитюдным проектам Л. Термана (Terman Study Center at Stanford)[2].

К сожалению, автору не приходилось лично заказывать и работать с базами данных зарубежных исследователей, однако, как отмечает А. Стрельникова, западные исследовательские организации стремятся к максимальной доступности и расширению круга пользователей своих материалов. Единственным препятствием для российских преподавателей и студентов в поиске и заказе указанных баз данных может быть языковой барьер.

Использование вторичного анализа в практике социологического образования имеет массу плюсов, среди которых можно выделить такие как:

1. *Высокое качество исследований, хранящихся в архивах.* Практически все исследования, имеющиеся в архивах, проведены опытными социологами по репрезентативной национальной выборке с учетом методологических требований и контролем качества на всех этапах проведения такого исследования.
2. *Возможность выявления динамики социальных процессов.* Очень многие исследования, размещенные в архивах, носят мониторинговый характер, таким образом, ряд вопросов «кочует» из одной анкеты в другую на протяжении длительного периода времени. Это позволяет проанализировать ответы на них в динамике. Кроме того, большой возраст отдельных баз данных, позволяет проводить социально-исторические исследования.
3. *Доступность.* Практически все рассмотренные выше архивы данных предоставляют свои материалы на безвозмездной основе
4. *Большое разнообразие шкал* используемых в анкетах позволяет применить к ним практически все виды статистического анализа, реализуемых в большинстве современных программ обработки данных.
5. *Универсальность.* Заказываемые данные позволяют не только освоить различные виды статистического анализа, но также имеется возможность использования результатов вторичного анализа в курсовых дипломных работах, научных публикациях студентов, а также сопоставления результатов собственных исследований студентов с данными, полученными на национальной выборке.

И, пожалуй, самым большим плюсом является воспитание в современном студенте культуры работы с вторичными данными, умение использовать опыт других исследователей, интеграция в общероссийское социологическое пространство со студенческой скамьи.

*Харькин А.С., аспирант, УРГУПС (Екатеринбург)*

## Процесс создания эксперта через систему непрерывного профессионального обучения корпорации

Ключевой вопрос для любого предприятия: «Как сделать управление эффективным, а рабочих более лояльными и профессиональными?» Частичным ответом на него может по-

[1] http://wciom.ru/poisk/baza-dannykh-arkhivarius.html

[2] Стрельникова А.В. Исследовательские архивы: расширение возможностей для вторичного анализа // Социс. 2005. №1. С. 126-131.

служить грамотно выстроенная и постоянно обновляемая система непрерывной профессиональной подготовки, представляющая собой совокупность:

- Социальных институтов;
- Методических баз преемственных учебных заведений;
- Людей с различными знаниями, умениями, навыками, объединенных трудовыми отношениями и общими интересами;
- Выгод работодателя и работников.

Перечисленные пункты очень емки по содержанию. Поэтому каждая корпорация, создаёт свою уникальную систему непрерывной профессиональной подготовки, проистекающую из сложившейся организационной культуры, комбинации приемов и этапов, непременно отражающих все четыре составные части. Недальновидное использование любой составляющей при создании системы непрерывного профессионального обучения в корпорации приведет либо к перекосу, либо к краху всей системы подготовки.

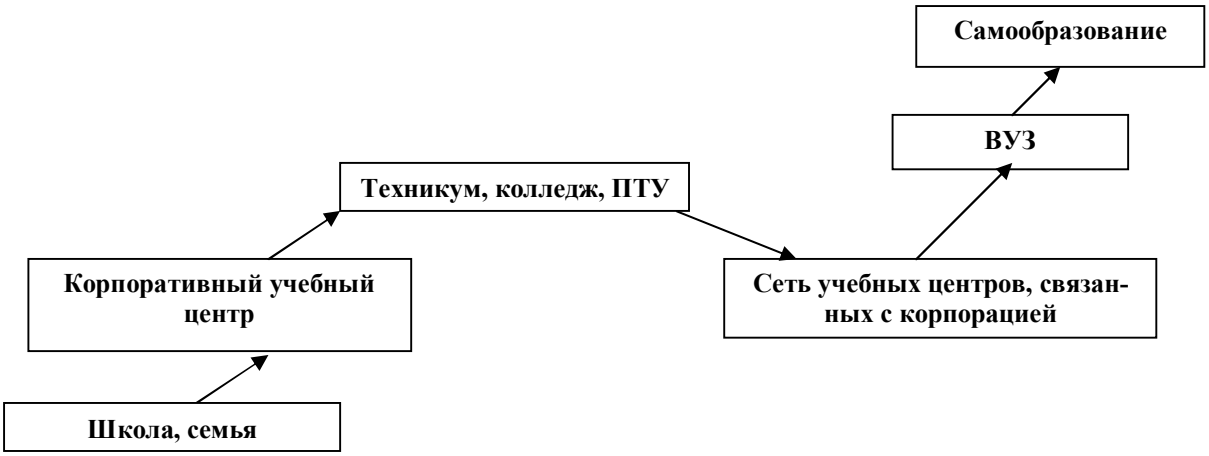



**Рис. 1 – цепь актуализации социальных институтов при создании эксперта**

Рассмотрим каждый этап развития рабочего корпорации.

*Первый этап: «Школа, семья».* На данном этапе формируются:

- первичные теоретические знания;
- базовый уровень личностных качеств, необходимых для взаимодействия с обществом и, прежде всего с корпорацией, как с потенциальным работодателем;
- первичные навыки в ходе трудового обучения. Здесь работодателю очень важно найти взаимопонимание у учеников и поддержку их родителей, через профориентирование. Используемые действенные методы профориентирования на этом этапе: в начальной школе: игровой метод, изложение на темы «Я и мои родители», «Профессия моего папы/ мамы», тематические рисунки и многое другое; в среднем звене: игровой метод, обогащенные практическими примерами уроки по естественно-математическому циклу и трудовое воспитание в школьных мастерских (закладываются азы профессий плотник, токарь, столяр, маляр и многих других в зависимости от профиля подшефной школы); в старшем звене: игровой метод, «Дни профессий», тесты достижений, экскурсии на предприятие с выполнением пробных работ для первичного погружения в свою будущую среду и вникание в специфику производства и многое другое.

*Второй этап: «Корпоративный учебный центр».* На этом этапе происходит: объединение первичных теоретических знаний, личностных качеств и профессиональных навыков с целью формирования базового уровня профессиональных компетенций (ПК) в рамках выбранной рабочей профессии, путем использования классической схемы подготовки:

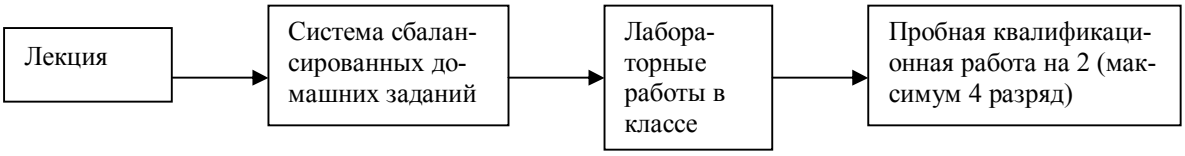



**Рис.2 – классическая схема подготовки рабочего**

*Третий этап: «Техникум, колледж, ПТУ».* На этом этапе формируются:

- базовый уровень теоретических знаний по выбранной, либо смежной профессии;
- продвинутый уровень личностных качеств необходимых для успешного взаимодействия в малых и больших группах. На этом этапе работодателю очень важно сократить свои будущие издержки на поиск, отбор, найм, адаптацию персонала и формирование кадрового резерва, поэтому помимо контроля теоретического обучения и профориентирования необходимо отчасти контролировать динамику обновлений методических баз подшефных профессиональных учебных заведений и использовать целевые производственные практики.

*Четвертый этап: «Сеть учебных центров, связанных с корпорацией».* На этом этапе происходит объединение базового уровня теоретических знаний по выбранной профессии с продвинутым уровнем личностных качеств, необходимых для успешного взаимодействия в малых социальных группах, с целью формирования расширенных профессиональных компетенций (РПК), путем модульного обучения в расширенной сети учебно-методических комплексов (УМК) и использования совершенных методов контроля усвоения знаний.

*Пятый этап: «ВУЗ».*На этом этапе формируются путем заочного целевого обучения:

- продвинутый уровень знаний по выбранной работодателем профессии;
- экспертный уровень личностных качеств необходимых для успешного взаимодействия в малых и больших группах. Для реализации пятого этапа на всех предыдущих стадиях работодателю необходимо создавать профили знаний: идеальных и реальных по каждой имеющейся профессии, чтобы вовремя реагировать на изменения внешней среды и вносить поправки в имеющуюся систему непрерывной профессиональной подготовки персонала.

*Шестой этап: «Самообразование».* На этом этапе происходит объединение работником в уникальный пучок всех ранее сформированных ПК и РПК, с конечной целью – стать эффективным руководителем либо консультантом в определенных областях, путем критических оценок своих потребностей в качестве руководителя (работодателя) и возможностей на внутреннем рынке труда.

Продемонстрируем соответствие перечисленных этапов реалиям производства. Нами разработано дерево карьеры машиниста насосных установок, отдельный модуль которого рассмотрим на рисунке 3.[1]

1 этап – стадия подсобного рабочего, либо при особой заинтересованности школьника и соответствующей программе обучения в школе – слесарь по обслуживанию и ремонту оборудования 2 разряда (возможен вариант машиниста насосных установок 2 разряда).

На 2 этапе, при соответствующей подготовке рабочий может достичь 4 разряда по указанным профессиям, а так же получить ряд смежных профессий в зависимости от цеха и участка, на котором он работает. Дальнейшее движение вперед по карьерной лестнице предполагает наличие диплома об окончании профессионального учебного заведения.

3 этап – слесарь 4-5 разряда, либо аналогичный разряд по смежным профессиям.

4 этап – слесарь шестого разряда, либо аналогичный разряд по смежным профессиям, можно получить на курсах повышения квалификации и значительно усилить свои знания, умения и навыки на курсах целевого назначения.

5 этап – высшая школа мастеров или специалитет.

---

[1] Дерево карьеры машиниста насосных установок включает в себя 24 ветви, которые в силу экономии места мы не размещаем. Каждый переход с одной ветви на другую был получен на основе сопоставления требований ЕТКС по обозначенным на схеме профессиям.

6 этап – руководящая работа в роли старшего по окончании высшей школы мастеров, либо инженерная работа после окончания специалитета.

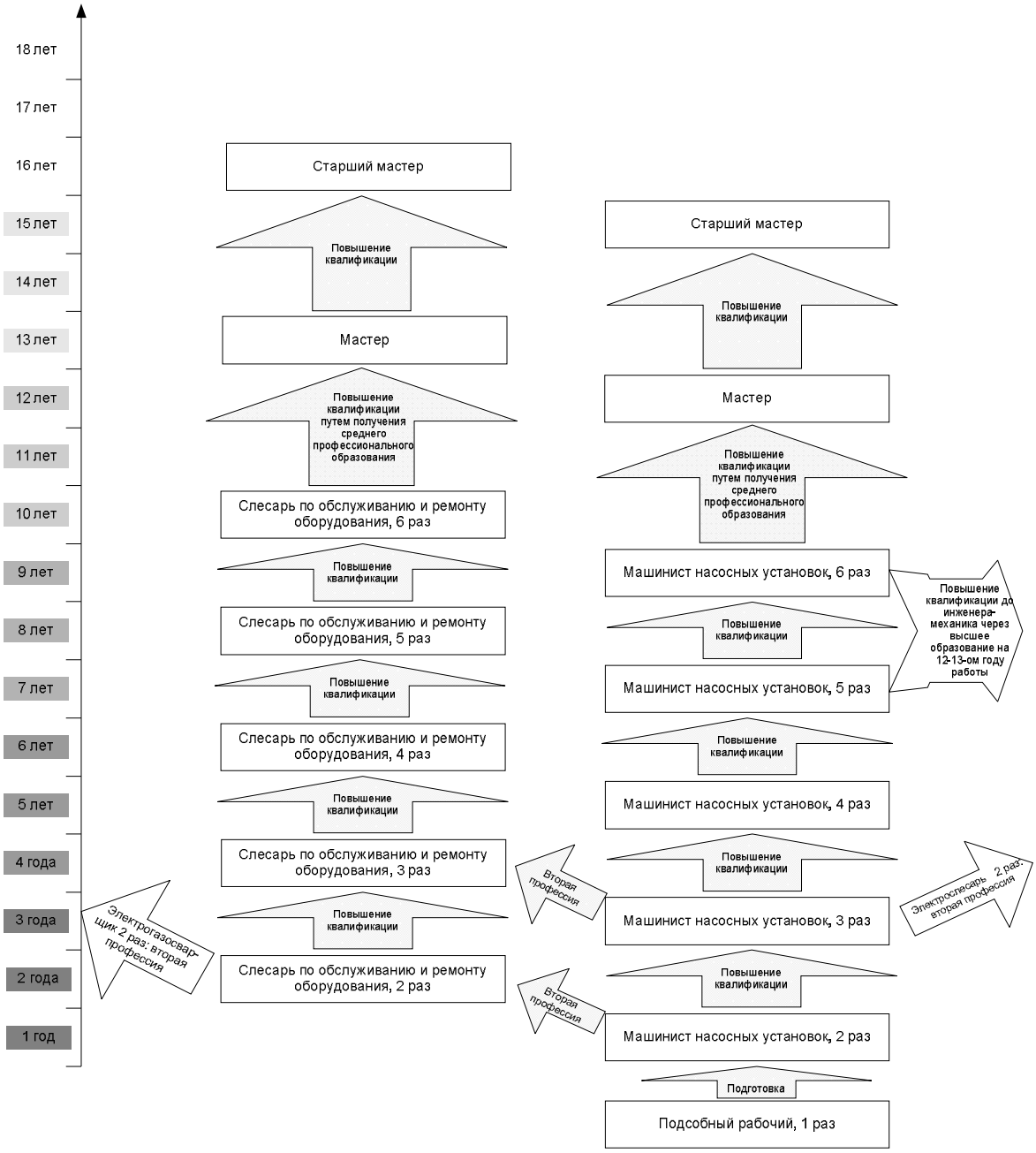



**Рис.3 – дерево карьеры машиниста насосных установок**

Актуальность наших рассуждений основана на следующих реалиях существования градообразующих предприятий (корпораций), оставшихся со времен социализма, размещенных в небольших городах:

- ограниченный внутренний рынок труда;
- ограниченный внешний рынок труда;
- низкий покупательный спрос населения (в том числе образовательных услуг) из-за невозможности получать высокую заработную плату (издержки производства систематически растут, а рынок диктует производителю понижать цену на выпускаемую продукцию).

Только при этих условиях создание описанной нами системы непрерывного профессионального обучения приводит к обоюдно высоким выгодам работодателя и работников:

- работодатель имеет мощный кадровый резерв и династии работников;

- работник имеет возможность не только получать образование, но и объективно участвовать в построении своей карьеры.

*Чевтаева Н.Г., д.с.н., проф., УрАГС (Екатеринбург)*

**Формы оценки профессионализма педагога: социологический анализ**

В современном обществе, доказывал П. Сорокин, институт образования выступает едва ли не основным средством «вертикальной социальной циркуляции», социальной мобильности. Образование, добавим, качественное образование, представляет собой своеобразную «социальную лестницу», с помощью которого индивиды могут занимать более высокие социальные позиции. На достижение нового, востребованного временем качества образования направлены практически все реформы современного российского образования. «Качество образования» определяется требованием общества к образованию, заключается в необходимости соответствовать ожиданиям, интересам и потребностям различных социальных групп. Интересы этих социальных групп задают параметры оценки качества образования.

Проблема поиска адекватных методов оценки различных аспектов образовательной деятельности, определяющих качество образования, остается актуальной. Одним из таких аспектов является оценка личностного фактора: профессионализма педагога.

В рамках научно-исследовательского проекта УрАГС и Правительства ХМАО по оценке проблем качества образования был задан комплекс вопросов, уточняющих представления респондентов о профессионализме педагога. Опрос был проведен в октябре – ноябре 2008 г. под научным руководством автора в образовательных учреждениях общего среднего образования ХМАО – Югры. Общее число респондентов составило 9 840 человек, в том числе: 4250 учащихся выпускных (10-11) классов; 1215 педагогических работников, работающих в выпускных (10-11 классах) общеобразовательных учреждениях округа; 4250 родителей учащихся выпускных (10-11-х) классов; 125 экспертов (руководителей образовательных учреждений, работников управлений образования в муниципальных образованиях). В процессе исследования важно было учесть интересы всех участников образовательного процесса, сравнив их приоритеты в выборе форм оценки профессионализма педагога:

**Таблица 1**

**Приоритетные формы оценки профессионализма педагога в представлении различных участников образовательного процесса** (% от числа ответивших)

| место в иерархии | учащиеся (% ) | родители (%) | педагоги (%) | эксперты (%) |
|---|---|---|---|---|
| I | интерес учащихся к предмету – 55 | интерес учащихся к предмету - 43 | интерес учащихся к предмету - 73 | готовность учеников к принятию решений – 55 |
| II | наличие соответствующей квалификационной категории у педагога – 48 | успеваемость учащихся по его предмету - 16 | наличие соответствующей квалификационной категории у педагога – 46 | наличие соответствующей квалификационной категории у педагога – 42 |
| III | успеваемость учащихся по его предмету – 39 | наличие соответствующей квалификационной категории у педагога - 16 | успеваемость учащихся по его предмету - 41 | успеваемость учащихся по его предмету - 39 |
| IV | готовность учеников к принятию решений – 29 | строгость и принципиальность педагога - 8 | дальнейшая карьера учеников – 28 | интерес учащихся к предмету -27 |

Не вызывает сомнений у всех участников образовательной деятельности такие критерии оценки профессионализма педагога, как «наличие соответствующей квалификационной категории у педагога» и «успеваемость учащихся по его предмету». Эти критерии по праву занимают вторую и третью строчки в рейтинге приоритетных форм оценки. Обращает на себя внимание, что группа интересов педагогов, учеников и родителей по некоторым ключевым параметрам оценки профессионализма учителя контрастирует с интересами и приоритетами управленцев системы образованием. В частности, как видно из таблицы, ключевой для учителей, детей и родителей критерий «способность педагога вызывать интерес к своему предмету» (1-е место рейтинга) оказался в рейтинге экспертов лишь на 4-м месте. И напротив,

фактор «готовности учеников к принятию решений», ставший приоритетным у управленцев-экспертов, получил более скромные оценки в рейтинге значимости учащихся, педагогов, а особенно родителей.

Обратим внимание на еще одну форму оценки, вызывающую противоречивые оценки у экспертов и других участников образовательной деятельности. Речь идет об «умения педагога составлять планы, отчеты и пр. документацию». Этот критерий, хотя и не занимает высшую строчку рейтинга, все же оценивается управленцами образования в два раза выше, чем рядовыми педагогами (не говоря уже об учениках и родителях, для которых эта форма работы педагога остается «за кулисами» образовательного процесса).

Проведенный сравнительный анализ выявляет одну значимую проблему: в практике оценки профессионализма педагога господствует принцип простоты, доступности измерения, предпочтение отдается количественным, формализованным критериям (успеваемость учащихся, отчеты, документация и пр.). За бортом при формировании параметров оценки остаются такие сложно формализуемые, но приоритетные с точки зрения других субъектов образовательной деятельности критерии профессионализма педагога, как «интерес ученика к предмету, его будущая карьера, его умение принимать решения».

*Чернов В.В., к.с.н., доц., РГГУ (Москва)*

## Место и роль социологии как учебной дисциплины в подготовке современных управленцев

Проблема подготовки в Росси управленческих кадров или как их сегодня называют на американский манер «менеджеров» как никогда актуально. Начиная с середины 90-х годов, российские вузы начали осуществлять массовую подготовку специалистов по управленческим специальностям, таким как менеджмент, государственное и муниципальное управление, управление персоналом, но качественного прорыва в подготовке управленцев в связи с этим не произошло. Подтверждением тому являются деформация системы управления, отсутствие корпуса профессиональных управленческих кадров, низкая квалификация выпускников подготовленных по соответствующим управленческим специальностям и т.д. Об этом очень много говорят и пишут на разных уровнях. Ситуация с низкой подготовкой и расстановкой управленческих кадров была озвучена Президентом Российской Федерации Д.Медведевым буквально в первые месяцы после его вступления в должность.

Действительно система государственного управления, да и система управления российской экономики и бизнеса испытывают «кадровый голод» в отношении профессионально подготовленных и эффективных управленцев, руководителей, менеджеров. Подтверждением этого являются результаты и «достижения» последних лет в социально-экономической сфере жизни российского общества, которые подтверждают, что проблема подготовки современных управленческих кадров как говорится на лицо.

Но для нас является важным рассмотреть не столько проблему подготовки управленцев в целом, сколько роль гуманитарной компоненты в данном процессе и в первую очередь таких дисциплин как «Общая социология» и «Социология управления». Эти учебные дисциплины играют важную роль в профессиональной подготовке управленческих кадров. Важность социологического знания в подготовке студентов определяется в первую очередь тем, что будущему менеджеру или руководителю в основном придется осуществлять управленческое воздействие на социальные организации, группы и непосредственно на личность. Влиять на социальные отношения, взаимодействия и поведение людей, воздействовать на мотивационную сферу и т.д. Другими словами социология должна вооружить будущего специалиста в области управления знанием и пониманием того, как конструируется социальная реальность и как функционирует социальная система.

В свою очередь социология управления как специальная социологическая теория, возникшая на стыке социологии и управленческих наук, должна помочь будущему управленцу осознать социальную природу управления, сформировать знания о складывающихся социальных условиях и отношениях в процессе управления, раскрыть механизм социального

управления и целеполагания. Общая социология и социология управления в комплексе с другими управленческими дисциплинами позволяют сформировать те необходимые профессиональные качества, которые должны быть реализованы в практической деятельности будущего управленца, менеджера. Однако представления о должном не всегда реализуются на практике. Проблема статуса социологии как учебной дисциплины при подготовке специалистов управленцев изначально заложена в государственном образовательном стандарте. Наверное, необходимо в первую усовершенствовать государственные образовательные стандарты для управленческих специальностей и соответственно учебные программы по дисциплинам «Общая социология» и «Социология управления».

Анализ действующих образовательных стандартов показывает, что содержание, например дисциплины «Общая социология» не отражает специфику получаемой специальности в области управления, а такая дисциплина как «Социология управления» не представлена в некоторых государственных образовательных стандартах, примером тому является ГОС ВПО по специальности 061100 – «менеджмент организации».

Другая проблема, которая вытекает из первой, это небольшое количество учебных часов, которые выделяются на анализируемые дисциплины, как правило, общую социологию и социологию управления читают в течение одного семестра, что явно недостаточно, для того чтобы овладеть социологическим знанием. Кроме того практика показывает, что такую дисциплину как «Общая социология» и «Социология управления» желательно читать на старших курсах в комплексе с общепрофессиональными дисциплинами.

Следующая проблема преподавания социологических дисциплин носит содержательный и методологический характер. В условиях ограниченного учебного времени приходится сокращать важные темы, которые носят прикладной, практический характер в деятельности будущего управленца, менеджера. Речь в первую очередь идет о таких темах «Общей социологии» как техника проведения социологических исследований и анализ социологических данных. Современный управленец или менеджер в соответствии с государственным образовательным стандартом должен владеть основами социологического анализа, владеть навыками поиска, сбора, систематизации и использования информации, практически использовать средства организационной и вычислительной техники. Как раз данных умений и навыков, в соответствии с пресловутым госстандартом, преподаватели дать и не могут, так как на данные темы отводится не более 6-8 учебных часов. Это подтверждается данными социологических исследований, которые показывают, что более 50% современных управленцев не умеют работать с социологическими данными, не владеют методами социологического анализа. Другими словами современным управленцам недостает социологической культуры.

Педагогическая практика показывает, что подавляющее большинство управленцев имеет весьма смутное представление о социологии, глубоко не осознает процессы, происходящие в обществе и организациях в которых живет и работает, слабо ориентируется в социальном пространстве, теряется в системе отношений, связывающих их с различными социальными группами. Вышеприведенный анализ показывает, что сегодня высшей школе необходимо пересмотреть основы и принципы социально-гуманитарного образования. Традиционная массированная подготовка будущих управленцев не отвечает современным требованиям. Уровень профессиональной подготовки российских менеджеров не устраивает как работодателей, так и общество в целом.

Нужны новые подходы, в том числе и в социологической подготовке специалистов-управленцев, которые должны помочь им грамотно анализировать общественную жизнь, вырабатывать соответствующие стратегии и технологии, т.е. стать социологически грамотными менеджерами.

*Чурсина В.А., ст. преп., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

**Образование и карьера чиновников: проблемы взаимосвязи**

Изучение проблем образовательной подготовки государственных служащих, как важнейшего элемента их профессионального развития, вызвано тем, что повышение образова-

тельного уровня, профессиональных навыков является насущной потребностью человека в любом возрасте и на любой стадии его служебной карьеры. Поступившим на государственную службу молодым специалистам курсы подготовки помогут адаптироваться: освоить должностные обязанности и права, социально-профессиональные ценности в коллективе, иерархическую систему отношений, другие социальные роли.

Специалисты, имеющие стаж работы более 3-5 лет, достигают стадии первичной профессионализации (когда специалист освоил и продуктивно выполняет должностные обязанности, определил свой социально-профессиональный статус в иерархии отношений). При отсутствии дальнейшего профессионального развития у личности может возникнуть неудовлетворенность профессиональной жизнью. Поэтому необходимо создать условия для удовлетворения потребности специалиста в дальнейшем профессиональном росте (варианты которого могут быть различными). Мотивация на получение образовательной подготовки, переподготовки и повышение квалификации должна стать одним из факторов, способствующих повышению профессионального уровня государственных и муниципальных служащих, способствовать заинтересованности чиновников в повышении эффективности их профессиональной деятельности, а, следовательно, и деятельности государственного аппарата в целом.

*Образовательная подготовка кадров* – это одно из средств развития персонала, процесс которого включает в себя анализ потребностей в повышении квалификации; планирование учебных программ и самого процесса; создание разнообразных по форме и приемам учебных программ; анализ результатов и их использование для дальнейшего продвижения управленческого работника по служебной лестнице или для других целей.

Важнейшим составляющим звеном (но не единственным) профессионального и карьерного развития каждого работника является получение образования. Образование – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков и способов поведения, необходимых для подготовки человека к жизни и труду. В зависимости от функций, связанных с социализацией человека выделяют, базовое, профессиональное и дополнительное образование. Базовое образование выполняет две функции: введение человека в мир знаний и формирование способа его деятельности в социальной среде. Оно концентрируется на дотрудовой стадии социализации индивида. Основная функция профессионального образования – формирование способа деятельности человека в производственной сфере. Оно связано с трудовой стадией социализации индивида. Дополнительное образование расширяет возможности человека в социальной и производственной сфере. Оно углубляет представления индивида об изменяющемся мире знаний, норм, ценностей, технологий.

Интеграция всех видов и форм образования в единое целое формирует непрерывное образование. Оно обеспечивает последовательное распределение знаний от общего к специальному этапам обучения: фундаментальные мировоззренческие и естественные знания - в базовом образовании, общие закономерности изучаемого предмета – в профессиональном, специальные технологии – в дополнительном.

Именно по такому принципу необходимо организовывать обучение чиновников, однако существующая ситуация характеризуется чрезмерным влиянием побочных по отношению к подлинным нуждам системы подготовки государственных служащих факторов. Альтернативой ей может и должна стать система целенаправленной комплексной подготовки и переподготовки государственных служащих. Ее организующим началом могла бы стать координация работы учебных учреждений, ведущих подготовку и переподготовку государственных служащих. *Основными компонентами этой стратегии* могут стать:

- создание сообщества учебных учреждений, которое работало бы в направлении закрепления нового понимания ГОС по специальности «Государственное и муниципальное управление», что не исключает возможности разделения этой специальности или создания в рамках единой специальности ряда специализаций и их учебных планов;
- формирование сбалансированной системы госзаказа и конкуренции между образовательными учреждениями за этот госзаказ, что, в свою очередь, повышает роль

вневедомственных учебных заведений (обеспечивающих своим участием честную конкуренцию);

- установление преимуществ в приеме на младшие должностные разряды для лиц, получивших дипломы по специальности «Государственное и муниципальное управление»;
- система продвижения по службе должна быть увязана с системой переподготовки.

Анализ показывает, что в связи с проводимой административной реформой, реформой местного самоуправления, из-за возрастной ротации государственных и муниципальных служащих потребность в образовательной мотивации кадров органов государственной власти будет только возрастать. *Подготовка, переподготовка и повышение квалификации государственных служащих должны базироваться на концепции кадровой политики в органах государственной власти.* Под концепцией кадровой политики на государственной службе имеется в виду система современных взглядов, принципов и приоритетов деятельности органов государственной власти по формированию оптимального и стабильного кадрового состава государственной службы Российской Федерации.

Самостоятельные субъекты кадровой политики, руководствуясь положениями названной концепции, вправе разрабатывать собственные программы кадрового обеспечения и социально-экономических мероприятий в пределах установленной компетенции.

При разработке концепции кадровой политики в органах государственной власти субъекта РФ отдельно в кругу основных ее направлений необходимо выделить политику подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных служащих и закрепление возможности кадрового роста и ротации чиновников.

Это предполагает формирование высокопрофессионального кадрового состава для повышения эффективности работы органов государственной власти; удовлетворение потребностей государственных служащих в углублении и расширении профессионального образования, непрерывного повышения квалификации в связи с постоянным совершенствованием образовательных программ и методов обучения.

*Шапко И.В., к.ф.н., доц. УрГПУ (Екатеринбург)*

## Ценностные ориентации и жизненные планы выпускников Свердловской области: город и село (по материалам социологического исследования)

Многолетние исследования свидетельствуют, что отрицательное сальдо миграции сельского населения Свердловской области было свойственно всему советскому периоду, сохраняется оно и сейчас. Причем наиболее мобильной частью миграционного потока всегда является молодежь. Несмотря на то, что факторы, детерминирующие этот феномен множественны, ведущим, на наш взгляд, является ценностные ориентации.

В 2007 г. было проведено социологическое исследование «Ценностные ориентации выпускников Свердловской области», в котором приняли участие по репрезентативной выборке около 2 тыс. выпускников, 750 учителей и столько же родителей. Сельские жители составили около 14% всех респондентов, что соответствует структуре населения Свердловской области. Задачи, которые ставила перед собой исследовательская группа, были многообразны. В предлагаемой статье мы остановимся только на сопоставлении ценностных ориентаций и жизненных планов сельских и городских выпускников.

Социолог, изучающий ценностные ориентации, всегда сталкивается с проблемой выбора метода их изучения. Выбранный в данном исследовании вариант состоял в том, что респондентам был предложен набор, состоящий из 15-ти слов-ценностей, из которых нужно было выбрать 5 наиболее значимых. При этом очевидно, что в этом наборе важно все: и семья, и образование, и деньги, и удовольствие. Тем не менее, необходимость выбора задавала ситуацию конкуренции. Полученные данные, отраженные на рис.1 позволяют выстроить иерархию ценностных ориентаций выпускников и выделить 4 условные группы:

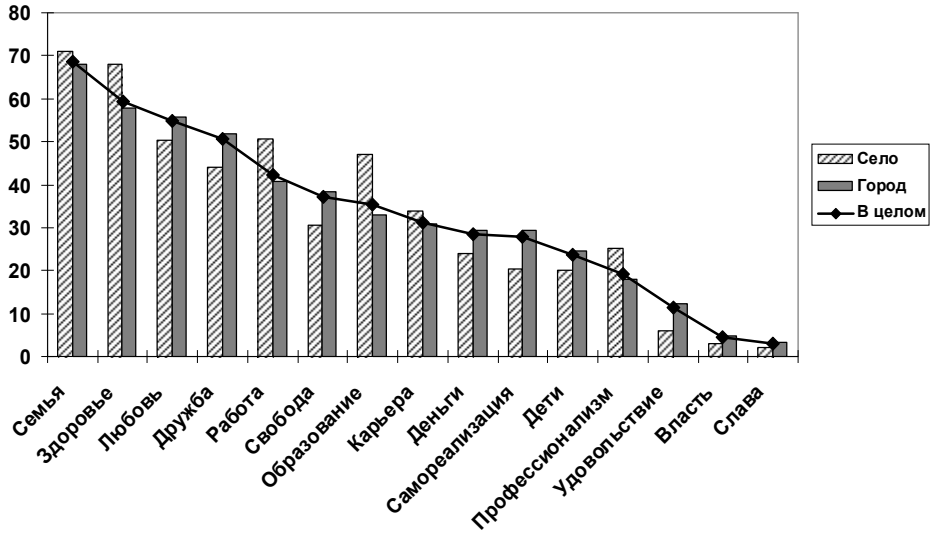



**Рис. 1. Ценности выпускников: село/город/в целом (% от ответивших)**

- доминирующие ценности – их выбрали от 50 до 68 % всех выпускников – это ценности частного, приватного характера: семья, здоровье, любовь;
- существенные ценности – за них «отдали голоса» от 35 до 50% респондентов – работа, свобода и образование. Их можно охарактеризовать как амбивалентные ценности: они могут рассматриваться в качестве терминальных ценностей и в то же время как инструментальные ценности, как средства, способы достижения поставленных жизненных целей;
- периферийные – они отмечены 19-34% школьников – профессионализм, дети, самореализация, деньги, карьера. Периферийными их можно назвать и с точки зрения их «удаленности» от вершины иерархии, и с точки зрения «отложенности» их осуществления, это своего рода *футуро-ценности*;
- рецессивные – их указали от 3 до 11 % информантов – слава, власть, удовольствие. Это ценности престижного, *гедонистического* характера;

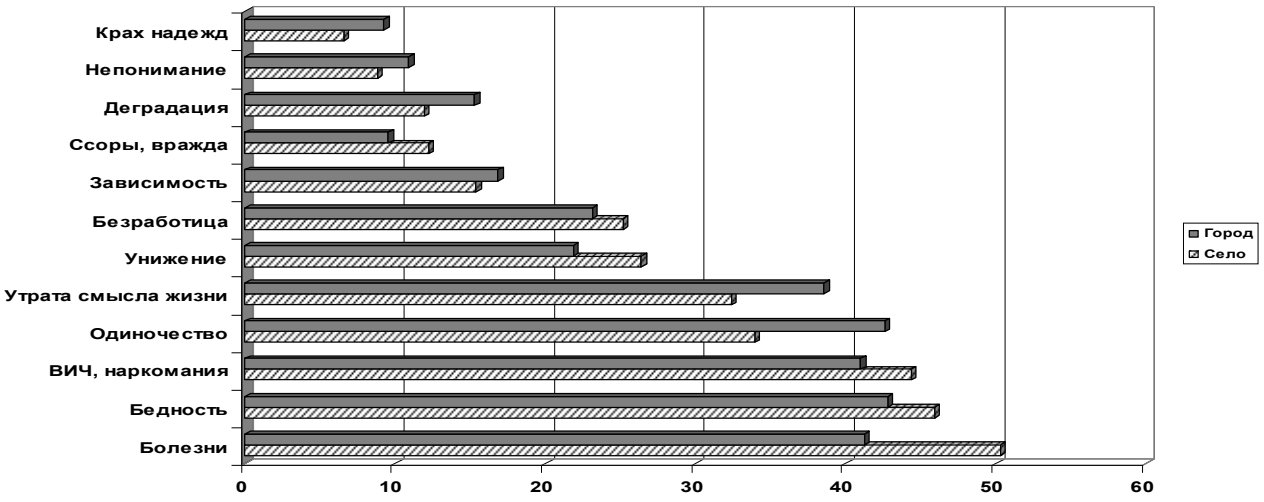
Если сравнить ценности сельчан и горожан, то мы обнаружим, что небольшие различия между ценностными ориентациями сельских и городских школьников все-таки имеются. Сельчане чаще отмечают в качестве ведущих ценностей семью, здоровье, работу, образование и профессионализм. В особенности это справедливо для такой позиции как *образование*, его значимость отмечают 47% сельчан и 33% горожан. Эта высокая ценность образования подтверждается и его оценкой как фактора успеха. Выпускники сельских школ, чаще, чем их городские сверстники называют хорошее образование в качестве источника успеха.

Поскольку респондентами были выпускники школ, то важно было понять, что для них – школьное образование, какова его роль в их жизни, что оно дает. У учащихся базовыми стали следующие установки (село/город): «социализирующая» - школа готовит к взрослой жизни – 74/60%; «культурно-просветительская» - школа развивает кругозор, интеллект – 59/61%; «формально-практическая» – аттестат – залог успеха – 47/39%; «подготовительная» - готовит к поступлению в вуз (38/55%).

Важный аспект анализа ценностных ориентаций – изучение страхов, тревог. Более того, нам представляется, что опасения человека – этого своего рода «обратная сторона» ценностей, они являются неотъемлемым компонентом любой культуры, любой исторической эпохи, а, следовательно, выступает константой социальной жизни. Безусловно, страхи многообразны, следовательно, и классифицировать их можно различными способами. В данном социологическом исследовании список страхов-опасений был сформирован не просто как возможные экзистенциальные страхи перед неведомым или катаклизмом (природным, техногенным), а как тревоги по поводу неприятностей, которые можно прогнозировать, предупреждать, то есть поддающиеся влиянию самого субъекта. В итоге мы предложили выбрать из

списка 12 слов-опасений только три, вызывающих наибольшую тревогу у наших респондентов.

**Рис. 2. Опасения выпускников: село/город (% от ответивших)**




Как видно, у выпускников тревоги первого порядка – это болезни, бедность, наркомания, одиночество, и утрата смысла жизни. Такое распределение ответов школьников коррелируется с их собственными ценностными ориентациями. Если высока значимость здоровья, то естественно его отсутствие вызывает серьезные опасения; коль скоро для выпускников ценности интеракционистского характера (любовь, дружба, семья) расположены на вершине пирамиды ценностной иерархии, то и их фрустрация оказывается наиболее болезненной для респондентов. Очевидно, что выпускникам свойственны различные типы страхов: в качестве главных, ведущих у них выступают и опасения, связанные с утратой *социального комфорта* (бедность), и опасения за *жизнь и здоровье* (болезни, ВИЧ, наркомания), и опасения, связанные с *утратой культурно-психологического комфорта* (одиночество, утрата смысла жизни).

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о высоком уровне «близости» ценностных ориентаций выпускников. В то же время, априори ясно, что социальная группа выпускников неоднородна. В связи с этим была предпринята попытка с помощью кластерного анализа (критерии – ценности и опасения) выявить внутреннюю разнородность, дифференцированность такой, казалось бы, гомогенной группы. В итоге было получено 4 кластера, для каждого из которых характерен свой набор ценностных приоритетов. Мы дали условные имена:

*1 кластер «Персоналисты»* (417 чел.). Эти выпускники значительно чаще упоминают в своих ответах такие позиции как *свобода, самореализация, унижение*. Они более либеральны в сравнении со своими сверстниками; связывают свободу с возможностью выбора жизненной позиции и действий согласно убеждениям; источником успеха полагают предприимчивость.

*2 кластер «Сериальная успешность»* (482 чел.). Это название возникло как ассоциация-обобщение тех ценностей и опасений, которые чаще, чем другие, выбирают выпускники, попавшие в эту группу – *любовь, карьера, деньги, бедность*. Они чаще отдают предпочтение развлекательным средствам массовой информации; успех ассоциируют с деньгами и любовью, в качестве средств достижения успеха выбирают, скорее, связи, знакомства и богатство.

*3 кластер «Романтики»* (582 чел.) Этой группе свойственны такие центральные ценности и опасения, как *дружба, семья, любовь, одиночество, утрата смысла жизни.* Свободу они чаще связывают с возможностью приподняться над обыденностью и не обращать на нее внимания; успех ассоциируют с эмоциями, счастьем, а в качестве средств его достижения упоминают сильную волю; от работы они ожидают возможности общаться с интересными людьми, реализовать свой творческий потенциал.

*4 кластер «Отечественные яппи»* (489 чел.). В кластер попали школьники, в большей степени в сравнении со своими сверстниками ориентированные на образование, здоровье, работу

и, соответственно, опасающиеся безработицы, болезней. Они чаще своей мечтой называют получение хорошего образования, которого можно и нужно добиваться. Свободу они в большей степени связывают с возможностью самообеспечения и с соблюдением законов, а успех – с образованием, работоспособностью и трудолюбием. От работы они ожидают стабильности и высоких заработков. Самое поразительная характеристика этой группы состоит в том, что в нее чаще, чем в среднем по массиву, попадают сельчане – а ведь это типичный портрет яппи – дословно – молодого городского профессионала (англ. *Yuppie, Young Urban Professional*).

Итак, вырисовывается следующая картина:

- сельские выпускники несколько чаще, чем городские упоминают в качестве базовых ценностей семью, здоровье, работу, образование и профессионализм, а опасаются, прежде всего бедности.
- они чаще, чем горожане связывают успех с хорошим образованием и трудолюбием;

Как эти ориентации реализуется в жизненных планах сельских школьников? Известно, что после окончания школы молодые люди и девушки реализуют некоторые из следующих основных этапов биографии современного молодого человека: продолжают обучение; трудоустраиваются; идут в армию (молодые люди, значительно реже девушки); занимаются устройством личной жизни; живут, не следуя четко ни одной из вышеназванных траекторий, то есть, находятся в состоянии маргиналов. В связи с этими планами, бывшие школьники могут совершать территориальные миграции разного характера, такие, как, например, переезд из одного населенного пункта в другой к месту учебы.

Большая миграционная активность свойственная жителям сел, ПГТ и малых городов. Выявлена следующая закономерность, чем больше поселение, тем выше желание остаться в родном городе. Этот феномен обусловлен, как нам кажется двумя обстоятельствами. Во-первых, «домоседство» жителей больших и крупных городов подкрепляется устойчивым, стабильным социально-экономическим положением территории, широким спектром возможностей на получение профессионального образования и большими шансами на дальнейшее трудоустройство. Во-вторых, выпускники сельских школ стремятся покинуть родные места в поисках «лучшей доли», которая обеспечивается, по их представлениям в значительной степени профессиональным образованием, которое, в свою очередь, может быть получены в более крупных населенных пунктах.

Вторая линия планирования ближайшего периода жизни связана не столько с пространственными перемещениями выпускников, сколько с содержательной составляющей. Чем, собственно, они собираются заняться в ближайшее время, после окончания школы? Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1. образование, является самой «осаждаемой» целью – 93% сельчан и 96% горожан;
2. доля высшего образования, на которое претендуют выпускники значительнее у горожан – 75%, чем у сельчан – 43%. Доля среднего профессионального образования представлена в обратной пропорции;
3. отмеченная ориентация свидетельствует об осознанном представлении, что на рынке труда имеет ценность высококвалифицированный и квалифицированный труд, который предполагает обязательное получение профессионального образования;
4. в ориентации на продолжение учебы есть некий инерционный момент, т.е. привычка к социальному статусу учащегося, который только готовится вступить в самостоятельную жизнь и путем продления времени учебы осознанно или неосознанно стремится отодвинуть, отложить «на потом» встречу с жесткими условиями реального рынка труда. Это подтверждается неопределенностью профессионального выбора: лишь 38% сельских выпускников и 48% городских смогли обозначить свой выбор. Это при условии, что опрос проходил в апреле! Из этого следует общий вывод – *образование – лишь бы было,* а *для сельчан* еще один мотив – *лишь бы уехать.*

*Шаронова С.А., д.с.н., проф., ПСТГУ (Москва)*

**Социология образования в России (контент-анализ диссертационных исследований)**

Для анализа состояния исследований в области социология образовании был применен контент-анализ диссертационных исследований. Отбор диссертаций, выполненных в области социологии образования, производился в Поисковой системе электронного каталога диссертаций Российской государственной библиотеки. Временные рамки были очерчены со дня первой защиты по проблематике социологии образования до текущего момента исследования: 1992 г. – июнь 2009 г. Всего было найдено 6344 диссертации, из них было отобрано – 652 диссертации, включая диссертационные исследования с ученой степенью доктора социологических наук – 59 и диссертационные исследования с ученой степенью кандидата социологических наук – 593.

**Рис. 1.**

Пики исследовательских работ приходятся на 2005 и 2007 гг. Но трудно говорить здесь об особом интересе к данной тематике, в большей мере в обоих случаях играл роль факт закрытия диссертационных советов в связи с реформами ВАКа.

**Рис. 2.**

Как видно, последние два года отсутствует защита докторских диссертаций. Бытует мнение, что тематика исследования проблем образования легкодоступная, и слишком много диссертаций посвящены именно ей. Диссертационные советы стали ограничивать прием таких работ.

Перечень специальностей, по которым были защищены диссертации доктора или кандидата социологических наук с проблематикой социологии образования, весьма широк: социальная философия (09.00.11), социология медицины (14.00.52), теория, методология и ис-

тория социологии (22.00.01), экономическая социология и демография (22.00.23), социальная структура, социальные институты и процессы (22.00.04), политическая социология (22.00.05), социология культуры и духовной жизни (22.00.06), социология управления (22.00.08), политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии (23.00.02), теория и история культуры (24.00.01), физическая культура, физического воспитания различных групп населения (24.00.04). Однако основная масса исследований из них проводилась по специальностям: социальная структура, социальные институты и процессы; социология культуры, духовной жизни; социология управления.

**Таблица № 1:**

**Количество защит диссертаций по специальностям**

| Специальность | Всего | Докторская | Кандидатская |
|---|---|---|---|
| 09.00.11 | 7 | 1 | 6 |
| 14.00.52 | 2 | 0 | 2 |
| 22.00.01 | 15 | 4 | 11 |
| 22.00.03 | 15 | 1 | 14 |
| 22.00.04 | 250 | 25 | 225 |
| 22.00.05 | 4 | 1 | 3 |
| 22.00.06 | 165 | 11 | 154 |
| 22.00.08 | 188 | 15 | 173 |
| 23.00.02 | 3 | 0 | 3 |
| 24.00.01 | 2 | 1 | 1 |
| 24.00.04 | 1 | 0 | 1 |
| ИТОГО | 652 | 59 | 593 |

География защит тоже достаточно обширна. Из 41 города по количеству защищенных диссертаций в области социологии образования лидируют: Москва – 201, Екатеринбург – 50, Саратов – 41, Уфа – 30, Ростов-на-Дону – 28, Санкт-Петербург – 26, Казань – 26, Белгород – 25, Тюмень – 24, Нижний Новгород – 20. Но делать выводы о становлении научных школ достаточно проблематично, так как, например, огромный объем диссертационных исследований, защищенных в Москве, распределяется по множественным диссертационным советам, действующим в различных учреждениях. Тематические интересы также весьма разбросаны. Скорее, речь может идти об интенсивности деятельности диссертационных советов.

Условно весь массив защищенных диссертаций в области социологии образования можно разбить на 6 тематических блоков (процессы; взаимодействие институтов, теоретические аспекты, научные направления, институт образования, внутренние проблемы системы образования), каждый из которых подразделяется еще на тематические группы, внутри которых есть подгруппы.

• *Процессы:* К данному блоку были отнесены диссертации, названия которых в той или иной мере затрагивали проблемы связанные с действующими процессами в современном обществе. Исходя из тематики диссертационных исследований, интерес российских ученых проявляется к Болонскому процессу и реформам образования в России; глобализации и образованию; девиации и адаптации; интеграции; социализации личности в образовании. Наибольший интерес российских ученых в тематическом блоке «Процессы» лежит в области *социализации личности*. Объяснением этому явлению служат традиции российской школы психологии личности. Научная школа, признанная за рубежом, стала мощным методологическим фундаментом для проведения социологических исследований. Наибольший пик и интенсивность исследований в этой области приходятся на 2004-2005 гг. Не всем тематическим группам данного блока сопутствовал устойчивый интерес со стороны ученых. Так, стагнация процесса *модернизации* российского образования в 2002-2004 гг. привела к потере внимания исследователей к этим проблемам. Новый виток реформирования высшего образования, ак-

тивизированный в 2005 г., снова инициировал интерес ученых. Тематика *интеграции* в образовании также не стабильна в проявляемом к ней интересе, возможно в силу своей новизны (первое исследование относится к 2002 г.) и неустойчивости методологического восприятия. Что касается группы *«Болонский процесс и реформы образования в России»*, из 14 диссертационных исследований только 1 непосредственно затрагивает сам Болонский процесс[1], остальные посвящены проблемам модернизации и реформированию российского образования, в большей мере высшего образования. Тем не менее, отделить проблемы модернизации российского образования от реализации Болонского процесса практически невозможно, поскольку именно документы ЕС оказывают непосредственное влияние на ход образовательных реформ России. Хотя тема *глобализации* как контекстного фона проявляется в содержании диссертационных исследований, но сами проблемы *глобализации и глокализации* современного образования оставались вне зоны внимания российских ученых. Только в 2009 г. появилась работа непосредственно посвященная данной теме[2]. Тематика *девиационного поведения учащихся* открывается в 2001 г. двумя диссертациями[3]. Вообще данная тематическая группа была разбита на подгруппы: девиация (куда вошли диссертации, касающиеся проблем девиации, наркотизации, агрессивного поведения, экстремизма); риски (как факторы, способствующие формированию девиантного поведения); адаптация (как условие возможности возникновения девиантного поведения). Понятие *«интеграция»* в диссертационных исследованиях трактуется весьма широко и не однородно: как социальный институт интеграции студенчества (Жаляускас В.Б., 2002); как способ интеграции в социум (Страхова И.Б., 2005); как интеграция выпускников в сферу трудовой деятельности (Попова Т.Н., 2006); как интеграционная образовательная политика (Артамонова М.В., 2008); мобилизация как интегральная основа (Шинкевич В.Е., 2007); интеграция европейского и российского высшего образования (Кашлачева Т.С., 2007); образование как социальный ресурс интеграции (Никитенко Н.В., 2007). Тематика социализации личности в образовании в диссертационных исследованиях подразделяется на проблемы социализации (профессиональной и идеологической социализации, влияния рекламы, учебных заведений, воспитательных процессов на социализацию учащихся) и на проблемы, сопутствующие процессу социализации и имеющие в большей мере отношение к социологии личности (отчуждение личности, сопровождение ребенка, развитие творческого потенциала личности, условия формирования личности, технологии социокультурного образования личности и т.п.).

• *Взаимодействие институтов*: В этот блок вошли работы, темы которых имели отношение к институту власти, культуры, религии, семьи и экономики. В соответствии с названными институтами были выделены тематические группы: государство (власть) и образование; культура и образование; религия и образование; семья и образование; экономика и образование. Из всех действующих социальных институтов к *экономике* на протяжении всего рассматриваемого периода сохранялось устойчивое внимание исследователей. Пожалуй, этому способствовало, по крайней мере, два обстоятельства: смена принципов экономических отношений в России с планового на рыночные и доминирование экономики в развитии мирового сообщества над другими институтами. Практически ученых не привлекают проблемы взаимодействия *институтов семьи и образования*. Возможно, еще работает программа социалистического прошлого, когда главенствующую роль в воспитании подрастающего поколения отводилась образовательным учреждениям, а семья находилась под пристальным патронажем социальных институтов власти и образования. Также робко исследуются проблемы взаимоотношений государства (власти) и института образования, но здесь скорее срабатывает воспитанный и привитый инстинкт страха. Последние годы в связи с укреплением в

---

[1] Верховкина М. Е. «Институт российского высшего образования и его трансформация в условиях Болонского процесса: социологический анализ».

[2] Русанов Д. В. «Глобализация как триггер развития современного высшего образования: социологический аспект».

[3] Костылева Е. Г. «Социальный контроль наркотизма в общеобразовательной школе»; Князева О.Н. «Формы агрессивного поведения учащихся общеобразовательных школ».

обществе позиций ведущих религиозных конфессий активизируется интерес к проблемам взаимодействия *института религии и образования*. Основные проблемы диссертационных исследований, отнесенных к тематической группе *«государство (власть) и образование»*, связаны с национальной безопасностью, взаимоотношением политических систем и образования, взаимоотношением территориальных органов самоуправления и образования, молодежной политикой, социально-политическими символами в массовом сознании студенчества. Проблемы взаимоотношений *институтов культуры и образования* также имели неустойчивый интерес со стороны исследователей. Более половины диссертаций посвящены национальным и этническим аспектам в образовании (11 работ из 17). Остальные работы акцентируют внимание на отдельные элементы культуры – гражданская, информационно-технологическая, речевая, социальная культура, историческое сознание. Несколько обособленно выделяется работа А.И. Левко[1]. Работы, отобранные в группу *«религия и образование»*, посвящены изучению религиозно-светского сектора высшего образования США, религиозности студенческой молодежи, проблемам религиозного образования в современной России, интеграция светского и религиозного образования. Однако следует отметить, что, как всякая классификация, предлагаемая весьма условна и всегда будут работы, которые сложно отнести к тому или иному тематическому блоку или группе[2]. В тематическую группу «семья и образование» вошли только две работы[3]. Хотя работа Т.Б. Дэбэевой создает почву для развития самостоятельного направления социологических исследований, лежащих в междисциплинарном пространстве социологии образования и социологии здоровья. Тематика взаимоотношений институтов семьи и образования проявляется и в работе Ф.М.Валиевой[4], но все же главным фокусом исследования была заявлена социализация, поэтому данное исследование было отнесено к группе социализации. Такие размытые границы научного интереса, по всей видимости, связаны с не устоявшейся проблемной зоной. Диссертационные исследования в области взаимодействия институтов экономики и образования разделяются на четыре подгруппы: *бизнес-образование, взаимодействие рынка труда и образования, применение экономических механизмов в сфере образования, трудоустройство выпускников и занятость студентов*.

• *Теоретические аспекты*: В этот блок вошли диссертационные исследования, которые либо разрабатывали собственные оригинальные методологические концепты, либо развивали признанные в обществе теории. Условно весь массив отобранных работ можно разбить на тематические группы: меритократия и демократия; методология и междисциплинарные пространства; социокультурное воспроизводство общества; образование – моделирование (конструирование) общества. Следует отметить, что ни к одной из обозначенных тематических групп не прослеживается постоянного системного интереса исследователей. *Меритократия и демократия* – основные научные категории, находящиеся в центре дискурса социологического сообщества в области образования. Среди диссертационных исследований российских ученых найдено две работы, которые в какой-то мере могут быть отнесены к данной проблематике[5]. В группу «методология и междисциплинарные пространства» вошли 8 работ, кроме 2 исследований, затрачивающих одну проблему значения дискурса в образовательной прак-

---

[1] Левко А.И «Социально-культурная сущность образования» (1992 г.).

[2] Так в исследовании Тарасенко Г.С. «Особенности социализации учащихся в современных православных общеобразовательных школах» (2004) религия выступает как контекстное сопровождение заявленной проблемы социализации.

[3] Болотова С.Р «Динамика ценности семьи в сознании студенческой молодежи» (2005); Дэбэева Т.Б. «Социальные функции семьи в процессе формирования здорового образа жизни учащейся молодежи» (2008).

[4] Валиева Ф.М. «Проблемы повышения роли средних специальных учебных заведений в социализации студентов в семейно-бытовой сфере» (2004),

[5] Глебова Т.Д. «Доступность высшего образования для выпускников городских и сельских школ» (2005) – постановка проблемы типичная для исследований реализации меритократии; Мухудадаев М.О. «Студенты и политика в период перехода от тоталитаризма к демократии» (1995). Как видно, обе работы не раскрывают глубину процессов, но хотя бы косвенно касаются их.

тике, остальные работы посвящены анализу различных методологических аспектов[1]: Теория *социокультурного воспроизводства* общества оказала сильное влияние на умы современных российских ученых, в результате чего за последние годы было проведено 8 диссертационных исследований в рамках данной тематики, в которых образование рассматривается и как фактор, и как процесс, и как стратегия, и как механизм, и как практика воспроизводства культуры и общества. Тематика *«образование – моделирование (конструирование) общества»*, в общем-то, всегда была близка российской научной школе проектирования реальности. Тем не менее, было найдено только четыре работы, близких данной тематике. Каждая работа имеет свое индивидуальное направление, поэтому стоит укать все[2].

• *Научные направления*: Сюда вошли работы, выполненные в рамках уже устоявшихся направлений социологических исследований: гендер и образование; здоровье и образование; сравнительная социология; социология учителей; социологический инструментарий. Исследования в области сравнительной социологии по тематике социологии образования малочисленны. Из 13 отобранных работ – 6 действительно являются компаративными исследованиями[3]: Остальные описывают образовательную практику Монголии, Вьетнама, Казахстана, Эфиопии, РСО-Алании. Эти диссертационные исследования отнесены в группу Сравнительной социологии из соображений, что знакомство с практиками других государств позволяет российским исследователям проводить самостоятельные сравнения с аналогичными практиками российского образования. И все же можно сказать, что все исследования носят случайный не системный характер и такой мощный социологический инструментарий как компаративные исследования не используются в полной мере для решения насущных проблем проводимой модернизации образования в России.

*Гендерные* проблемы в образовании нашли отражение в пяти работах[4]. В тематическую группу «здоровье и образование» вошло 6 диссертационных исследований, примечательно, что все работы выполнены в 2007 г. Главный акцент всех работ сделан на различные аспекты формирования установок у студенческой молодежи здорового образа жизни, социальное управление процессами физического воспитания. Сюда можно было бы отнести и исследование И.Б. Страховой[5]. В конце XX столетия за рубежом в рамках социологии образования стала развиваться *социология учителей*, в России это научное пространство также получило

---

[1] Осипов А.М. «Теоретико-методологические проблемы развития социологии образования» (1999), Нечаев В.Я. «Институционализация образования: Опыт методологического анализа» (1998), Мельникова Н.И. « Социальные измерения информационно-коммуникационной среды глобального образовательного пространства: теоретико-методологический подход» (2004), Васильева Е.Н. «Инновационная парадигма социокультурного образования XXI века» (2007), Рысакова П.И. «Теоретико-методологические основы исследования системы образования» (2007). Одна работа выполнена в междисциплинарном научном пространстве: Кораблева В.В. «Социология и синергетика: специфика взаимодействия в изучении высшего образования» (2005).

[2] Калинникова М.В. «Образование в процессе формирования экологического общества» (2003), Григорьева Н.Ю. «Образование как способ формирования социальной реальности» (1997), Фоменко Н.Л. «Моделирование как метод оптимизации функционирования российской высшей школы» (2005), Передерий В.А. «Конструирование идентичности студенческой молодежи в поле различных социальных практик» (2009).

[3] Мамедова Г.Ю. «Социокультурные особенности интернет-образования в России и США» (2006), Михайловой Т.А. «Доступность образования в Германии и России» (2004), Рамиреса А.Р. «Сравнительный анализ состояния и тенденций развития систем высшего образования Мексики и России» (1998), Таха Али Ахмеда Хейдара «Ценностные ориентации студентов России и Йемена в системе высшего образования» (1996), Певзнера П.Е. «Формирование компьютерной культуры вузовской молодежи: социологическое исследование опыта России и Германии» (2008), Есения Хетту «Инновационная модель образовательной деятельности в высших учебных заведениях на современном этапе развития мирового сообщества: социологический анализ российской и американской практики» (2007).

[4] Аржиловской Е.И. «Женщина и образование: Объект.-субъектное взаимодействие» (1997), Нечаевского Д.Л. «Стереотипы маскулинности и фемининности у учащихся школы» (2001), Пятова А.П. «Гендерное неравенство в российской науке и высшей школе» (2004), Смирновой А.В. «Гендерная социализация в общеобразовательной школе» (2005), Чернышевой Е.А. «Конструирование гендерной культуры в информационно-коммуникативной деятельности вуза» (2008).

[5] Страхова И.Б. « Здоровый образ жизни как способ интеграции в социум: На примере студентов с ослабленным здоровьем» (2005), но заявленная тема больше фокусирует внимание на способах интеграции студентов с ослабленным здоровьем в социум, чем на проблемах сохранения здоровья населения.

активное развитие. Всего было найдено 30 диссертационных исследований, посвященных проблемам учительского/преподавательского корпуса. Границы интересов ученых четко очерчены, выделяется 6 тематических подгрупп: прежде всего, профессионализм и культура педагога (13), педагогический менеджмент (3), молодые педагоги (3), педагогический коллектив и кадровая политика (9), педагогические образовательные учреждения (1), взаимодействие педагогов и учащихся (1). В группу *«социологический инструментарий»* вошло 5 работ[1]. Они были выполнены в 2000-2002 гг. Ни до, ни после больше ученые к этой тематике интереса не проявляли, хотя поиск эффективных методов и способов измерения института образования необходим. Создается впечатление незыблемости и безукоризненности используемого социологического инструментария.

• *Институт образования*: Одна их самых стабильно развивающихся тематических блоков с четко определенными группами: институт; региональное образование, система образования. Для тематики диссертационных исследований, вошедших в группу «институт» свойственен философский взгляд на социальные явления. Все отобранные диссертации (25 работ) разделяются на две подгруппы: образование в трансформирующейся России (8) и «осмысление сущности образования» (17). При этом доминирует институционально-функциональный подход. Тема *регионального образования* возникла как ответ на процессы децентрализации власти в российском обществе. Из 43 диссертационных исследований – 24 посвящены изучению роли и места образования в регионе, авторы 14 работ исследуют проблемы региональных аспектов управления образованием и тематика 5 работ касается студенческой молодежи в контексте региона. Наибольший интерес у российских ученых вызывает тематика «система образования». Всего в этой области выполнено из найденных в результате контен-анализа 75 работ: 3 диссертационных исследования посвящены дошкольному образованию; 17 – среднему школьному образованию; 8 – дополнительному образованию; 3 – специальному образованию; 11 – негосударственному образованию посвящены работ; 23 исследования – высшему образованию; 9 – непрерывному образованию, 1 – проблемам аспирантуры и докторантуры высшей школы.

*Внутренние проблемы системы образования*: В эту тематическую группу вошел широкий круг исследований, касающихся различных проблем реальных практик: досуг и образование; интеракции; информатизация образования; кадровый потенциал общества; Конфликты в образовании; социально-гуманитарное образование; управление образованием; ценностные ориентации и установки учащихся; качество образования. Резкие всплески интереса ученых к той или иной проблематике связаны с ситуацией в стране. Пик исследований *интеракций и кадрового потенциала* приходится на 2005 г., *ценностных ориентаций учащихся* на 2009, *управления образованием* – 2007. В это время в России стабилизируется экономическая и политическая ситуация, и в тоже время стало ясно, что экономические практики западных стран не прививаются на нашу почву, поскольку, начиная с 1990-х гг., подготовка кадров носила несистемный характер: параллельно существовали две идеологические линии: старое мышление, транслирующее советский опыт, обновленный современными теориями, и новое мышление, привнесенное из-за рубежа. Эта поляризация представлений сказывалась на внутренних интеракциях, на подготовке кадров, на ценностных ориентациях и установках учащихся, на технологиях управления. Особенно остро она ощутилась в 2005 г., когда предложенный правительством неолиберальный пакет социальных программ в области здравоохранения, образования и ЖКХ был отторгнут населением. Первой работой, посвященной тематике «*Досуг и образование»*, стало диссертационное исследование Е.В. Матвеевой[2]. Ин-

---

[1] Холоднова Л.Ф. «Социологический мониторинг региональной системы образования: По материалам исследований московского региона» (2000), Колесникова Е.М. «Культурные модели образовательного процесса: теоретический анализ и опыт применения репертуарных решеток Дж. А. Келли» (2000), Абдулкаюмова И.В. «Социологическая информация в управлении школой» (2002), Крутий И.А. «Социологическое сопровождение как фактор управления процессом дистанционного обучения в вузе» (2001), Савина И.В. «Теоретико-социологические основания прикладных исследований организационной культуры творческих вузов» (2000).

[2] Матвеева Е.В. «Культурные ценности и досуг студентов середины 90-х годов» (1998).

терес к проблеме со стороны исследователей был не постоянен, однако, в 2007 и 2009 гг. он активизировался. Исследователей стала волновать проблема трансформации досуговой практики студентов и последствий этого процесса для общества. *Интеракции* в образовательной среде рассматриваются нами не только как непосредственные прямые контакты, но и как интеракции институционально-социальных факторов, результат которых оказывает влияние на субъектные отношения в педагогическом пространстве, как феномен проявления лидерства или создания коллектива, как процессы самоопределения и самоидентификации студентов (внутренний диалог выбора личности). Проблемы влияния институционально-социальных факторов на образовательный процесс раскрываются в ряде работ[1]. Проблемам лидерства и студенческого коллектива посвящены 4 работы, взаимодействию учитель-ученик – 6 работ, из них 1 исследует прямые контакты и 5 исследуют интеракции опосредовано через культуру учреждения, культуру управления. 17 работ были отнесены к тематической группе «интеракций по проблемам самоопределения и самоидентификации студентов». Тематика «*информатизация образования»* достаточно однородная – это социокультурные и управленческие проблемы информатизации образования. Наибольшее число работ приходится на 2000 г. После 2006 г. эта тематика не поднималась исследователями. Тематика «*Кадровый потенциал общества»* четко выражена и определена: подготовка кадров (10); социально-профессиональная адаптация выпускников и молодых специалистов (13); профессиональное самоопределение учащихся (9). Интерес ученых устойчив, пик исследований приходится на 2005 г., когда было защищено 9 диссертационных исследований. Проблематика «к*онфликты в образовании»* связана с выявлением конфликтогенов и конфликтных ситуаций в образовательном пространстве и управление социальными конфликтами. При проведении контент-анализа после 2006 г. выполненных работ в этой области не было найдено. Отобранные в группу *«социально-гуманитарное образование»* диссертационные исследования можно разделить на тематические подгруппы: общие *проблемы социально-гуманитарного образования* (12) – акцент на изучение процессов гуманизации и гуманитаризации образования, роли и места социально-гуманитарного образования в становлении профессионала – и *становление отдельных направлений социально-гуманитарного образования* – 17 работ (среди них правовое, экономическое, экологическое, дизайн, медицинское образование и т.д.). Тематика испытывала достаточно устойчивый интерес со стороны ученых-исследователей, но после 2006 г., также как и с проблематикой конфликтов, она утратила, возможно, свою актуальность. Тематический массив диссертационных исследований группы «у*правление образованием»* можно разбить на подгруппы: управление образованием в условиях реформирования/модернизации и трансформации (9); структура управления (6); управление отдельными элементами института образования (42). Самые интенсивные исследования проводились в 2007 г. (20 работ). Пик исследований *ценностных ориентаций и установок учащихся* приходится на 2008 г. – 9 работ. В тематические подгруппы вошли: ценностные ориентации учащихся (42); мотивация (3), потребности (1); убеждения (1); установки (2); профессиональное самоопределение и жизненные стратегии (3); цели (1); информационные предпочтения (1). Как видно основной объем исследований приходится на измерение и анализ ценностных ориентаций, что является традиционным для российской социологии. В тоже время наметились и близкие области исследований такие, как мотивация, потребности, убеждения, установка, цели, жизненные стратегии. Подгруппы, выделенные в тематическую группу *«качество образования»*, достаточно четко определены: проблемы качества образования (6), управление качеством образования (5), влияние качества образования на процессы (1).

---

[1] Курлов В.Ф. «Интеракция институциональной миссии и социального запроса в системе школьного образования» (2004), Хохлова В.В. «Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного пространства в информационном обществе» (2002), Мальцев А.В. «Особенности влияния социальной идентичности на решение «сложных жизненных ситуаций» в социальной группе студентов» (2004), Калагин Ю.А. «Динамика влияния статусной структуры подразделения на эффективность его деятельности» (1993), Захарова Л.В. «Влияние социолингвальных факторов на идентичность студентов, изучающих английский язык» (2005).

Подводя итог тематическим пристрастиям российского социологического сообщества в области социологии образования, следует отметить, что *лидирующие места* занимают проблемы системы образования, социализации личности в образовании, управления образованием, ценностных ориентаций и установок учащихся. *Второй по интенсивности* выполненных диссертационных исследований стоит проблематика: экономики и образования, регионального образования, интеракций, кадрового потенциала общества, социологии учителей, социально-гуманитарного образования, института образования. Россия активно стремится войти в Болонский процесс и осуществляет в его рамках модернизацию своей системы образования, но эта проблематика находит весьма слабое освещение в диссертационных исследованиях российских ученых.

*Шаталова Н.И., д.с.н., проф. УрГУПС (Екатеринбург)*

## Работа консультанта по управлению персоналом как способ повышения профессионализма работников

Главный вопрос, который задают себе консультанты и клиенты – ***какую проблему необходимо решить?*** От ответа на этот вопрос зависит направление консультационной работы**.** Проблему можно определить как некоторое противоречие, которое требует управленческого решения.

Организации с самого зарождения строятся как системы многомерные, состоящие из элементов разной природы системы неравенства, сотрудничества и борьбы интересов. Это обусловило постоянное наличие противоречий, которые являются одновременно источником развития организации, и источником множества проблем. Базовые проблемы и противоречия организации отражены в таблице 1.

Определив, какие противоречия оказались в русле причин возникших проблем, консультант по управлению определяет основные направления консультирования, среди которых можно выделить 10 основных:

- предоставление информации;
- установление деловых контактов и связей;
- проведение самодиагностики организации (предприятия);
- проведение диагностики и предоставление экспертного мнения;
- определение интересов конкурирующих групп в рамках предприятия;
- разработка основных направлений работы и вариантов плана действий;
- разработка систем и методов работы с проблемой;
- планирование изменений и разработка программы управления ими;
- обучение руководителей и сотрудников;
- психологическое консультирование;

**Таблица 1**

**Базовые противоречия организации**

| Противоречия | Содержание противоречия |
|---|---|
| Между личным и безличным факторами организации | Существование на всех уровнях организации, наряду с межличностными и групповыми отношениями, административной (формальной) структуры обезличенных связей и норм. Такими противоречиями являются: личность – должность, руководство – лидерство; коллектив – подразделение; коллектив – организация и др. |
| Между индивидуальным и общим в организациях | Различие интересов всех членов организации. Степень совпадения-расхождения их с должностными функциями, целями подразделения и всей организации во многом определяют эффективность предприятия. Задача состоит в объединении интересов персонала всех уровней вокруг целей организации. |
| Между планомерным и спонтанным в строении и развитии организации | В организации только часть процессов, элементов, связей можно проектировать и планировать. Но даже и эта системная часть действует не полностью: что-то из нее не принимается средой и фактически не действует. |
| Департаментализация | Разделение организации на подразделения через разложение общеорганизационной цели на более частные, для которых создаются департаменты, отделы, цеха, специализированные службы, лаборатории и т.п. |

Проведя подготовительную работу в указанных направлениях, консультант выбирает тип консультирования:

**Таблица 2.**

**Типы консультирования**

| Наименование типа консультирования | Содержание консультационной работы |
|---|---|
| Целе-ориентированное | Достичь конкретных результатов: разработать кодекс организационной культуры, создать новую систему мотивации труда, разрешить конфликт и т.п. |
| Ценностно-ориентированное | Введение новых социально-управленческих ценностей: участие, клиентоориентированная работа, командная работа и т.п. |
| Личностно-ориентированное | Развить способности и профессионализм работника, сменить его роли в организации, развить лидерские навыки и т.п. |
| Проблемно-ориентированное | Выявить проблему, определить ее причинно-следственные связи, разработать технологию решения, внедрить технологию. |

Основой для консультирования является диагностика состояния управления персоналом. Но об этом речь также пойдет позднее.

Покажем основные способы организации консультационного процесса.

*Фасилитация* (facility – легкость, возможность) – способ осуществления обучения, при котором наставник занимает позицию помощника и помогает ученику самостоятельно находить ответы на вопросы и/или осваивать какие-либо навыки. Для повышения эффективности фасилитатор (ведущий) предлагает технологии решения проблем индивидуальной и групповой работы, например, предложение разных процедур, игровых ситуаций, в процессе которых клиенты делают выводы, а ведущий создает процедуру, которая дает участникам возможность понять проблему и ее очевидность, а также отрабатывает определенные навыки. Процесс фасилитации состоит из трех стадий: подготовка, включение и использование полученных результатов.[1]

*Подготовка*. Это важный процесс сбора и оценки исходной информации о подразделении, которая должна помочь получить адекватное представление о том, что оно собой представляет, каково его предназначение в общей структуре управления, насколько оптимален штатный состав и профессионализм работников, каков стиль управления персоналом и сложившийся социально-психологический климат.

*Включение*. Эта фаза является самой ответственной, так как фасилитаторы должны сами активно включиться в «живую» работу с сотрудниками и суметь подключить к ней руководителей, но так, чтобы дать им почувствовать, что фасилитирование важно именно для них. На стадии включения выделяют четыре аспекта этой работы:

а) сбор фактов, интервью, включенное наблюдение;

б) изучения документации (должностных инструкций, бизнес-планов, протоколов собраний и заседаний, оценки работ и аттестации работников и т.д.);

в) выявление лучших приемов работы, новых идей, новых подходов к маркетингу, которые можно было бы перенести в другие подразделения предприятия и которые тем самым станут достоянием всех подразделений;

г) отчетная работа по всем тем пунктам, которые ранее было согласованы с руководителем подразделения.

*Использование полученных результатов*. Практики управления получают сведения об успешном опыте, имеющемся практически во всех подразделениях. Хорошо «работают» образовавшиеся личные взаимоотношения фасилитаторов, руководителей и персонал, которые создают условия для слома системы защиты в распространении информации и передаче передового опыта. Благодаря фасилитации есть возможность избавиться от неудачных приемов работы, нарушений правил.

---

[1] См.: Красовский Ю.Д. Социокультурные основы управления бизнес-организацией. М., 2007. Сс. 273 – 282.

*Тренинги* – совокупность способов, приемов и методик активного обучения людей навыкам познания, осмысления и поведения, в ходе которых используются специальные социально-психологические и психологические средства. Специалистов по организации и проведению тренингов называют *тренерами*. Методике организации и проведения тренинга будет посвящен специальный раздел.

*Семинары* – групповые практические занятий под руководством консультанта. Структура семинара примерно такая:

- консультант дает некоторые фундаментальные знания из науки управления, особенно актуальные сегодня;
- информация и комментарий по текущим событиям в экономике и по новым государственным и отраслевым решениям;
- обсуждение и консультации по заранее заданной теме (аттестация персонала, вопросы трудового законодательства или делопроизводства, организация обучения персонала, планирование персонала, мотивация труда персонала и т.п.;
- разработка проектов реальных изменений самими участниками семинара для своего подразделения.

Здесь консультанту опасно сказать что-нибудь хорошо известное участникам семинара. Все должно быть не только новым, не просто интересным, но и жизненно важным для участников. Иначе внимание участников не удержать. Такую работу способны вести только консультанты самого высокого класса.

Квалификации одного консультанта часто недостаточно, потому специалисты объединяются в бригады профессионалов в различных проблемах. Руководитель семинара вносит нечто свое и интегрирует общую работу.

*Креатив-партнерство* – новый жанр управленческого консультирования, проведение которого доступно только консультанту высокого уровня профессионального мастерства. Здесь консультант способен предлагать клиенту не только технологии, методы, знания, но и разрабатывать вместе с ним новые бизнес-идеи, сценарии действий, новые ценностные ориентиры. Выступая в качестве креатив-партнера, консультант открывает клиенту не только профессиональные, но и личностные ресурсы. Это требует от консультанта определенного масштаба мышления, эрудиции, творческих способностей [1].

*Психологическое консультирование* – метод оказания помощи отдельным лицам в обнаружении, осмыслении и решении их личных проблем, которые могут быть связаны с образованием, здоровьем, занятостью, компетентностью, карьерой, отношениями с коллегами, взаимоотношениями в семье и т.п. Это – мощный инструмент оказания помощи. Психологическое консультирование обязательно осуществляется один на один. В этом случае работа консультанта – это индивидуальная помощь отдельному человеку, а не организации (хотя не исключено, что, человек, получивший эту помощь, будет более эффективным на своем рабочем месте, станет более уверенным, независимым в достижении личных целей и согласовании их с целями организации).

*Каунселинг* – консультирование в форме советов. Отталкиваясь от собственных знаний, жизненного и консультационного опыта, специалист дает дельные советы: кого назначить на вакантную должность, каково мнение консультанта о таком-то работнике, какой рекламный слоган предпочесть и т.п. Приведем пример каунселинга. Консультант входит в кабинет директора, чтобы подготовиться к совместной работе, и директор с досадой сообщает: «Сегодня начальница службы качества (следуют имя и фамилия) объяснилась тут – если я не могу повысить ей зарплату, она уйдет, придется кого-то искать на это место». Консультант реагировал немедленно: «Это будет большая потеря для фирмы – она умна, высококвалифицированна, инициативна – лучше пойти ей навстречу». Директор опасался создать прецедент: дескать, тогда многие потребуют того же. Консультант почти уговаривал его, ссылаясь на жесткий дефицит высококвалифицированных кадров в городе, трудности замены и пр. Он

---

[1] См.: Пригожин А.И. Методы развития организаций. М., 2003. С. 114.

принял совет. Руководители ждут конкретных советов, хотя их не всегда может (и желает) дать консультант. В этом случае он использует коучинг.

*Коучинг* (от англ. coacher – тренер, репетитор, инструктор) – это индивидуальная тренировка человека для достижения значимых для него целей, мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей, навыков, освоения передовых стратегий получения результата. В процессе коучинга оказывается такая помощь, как преодоление стрессовой ситуации, улучшение организации труда, решение новых задач, обучения, обмен знаниями, сотрудничество внутри команды, профессиональная этика, гармонизация личной жизни, профессиональных целей и т.п. Это ролевое развитие человека в организации с использованием консультационной практики. Ролевое развитие предполагает принятие работником на себя новых функций, проявление новых качеств, иной квалификации, выстраивание своей карьеры. Принятие работников новых социальных ролей способствует повышению его значимости. Эта область консультационной деятельности слабо технологизирована, в ней больше того, что правильнее называть «живой методологией» (см. разделы о методах диагностики и консультирования).

Примером коучинга может служить следующая ситуация. Владелец авторемонтной мастерской жалуется консультанту на плохую дисциплину подчиненных, неряшливую работу и по этим причинам – потерю клиентов. Но сам он в этом смысле ничем не отличается от остальных - утром является на работу каждый раз в разное время, приказы отдает противоречивые, за их исполнением не следит, крайне не обязателен на слово, может внезапно назначить совещание или отменить его и т.п. Сами работники считают его помехой в бизнесе и просят консультанта убедить его отойти от управления фирмой, назначить себе толкового и аккуратного заместителя. Консультант провел работу: необходимо было помочь предпринимателю осознать свою роль как руководителя и помочь ему выстроить оптимальное ролевое поведение – как человека обязательного, грамотно планирующего свою и чужую работу и требующего этого от других. Через такое изменение социальной роли руководитель на собственном примере передал оздоравливающие изменения в свою организацию.

Использование всей «палитры» методов консультирования дает хороший обучающий эффект.

*Широкалова Г.С.,д.с.н.,проф., Дерябина О.Н., аспирант, НГСА (Нижний Новгрод)*

**Студенты сельскохозяйственных учебных заведений: мотивы выбора вуза**

В последние годы сельскохозяйственным вузам всё чаще ставится в вину то, что их выпускники не едут работать в село. При этом критики предпочитают традиционный демагогический приём подмены причины следствием. Истинная же причина – социально-экономическое положение АПК и сельских населённых пунктов. Перманентный кризис в этих сферах приобрёл системный характер. Национальный проект «Развитие агропромышленного комплекса» не переломил ситуации, поскольку три его основных направления («Ускоренное развитие животноводства», «Стимулирование развития малых форм хозяйствования», «Обеспечение доступным жильем молодых специалистов на селе») не достаточны для комплексного развития ни АПК, ни сельских территорий.

В результате одна из основных проблем сельского хозяйства в РФ – недостаток квалифицированных кадров – продолжает обостряться. По данным Министерства сельского хозяйства и продовольственных ресурсов Нижегородской области на начало 2008 г. потребность в специалистах удовлетворена примерно на 80% (в РФ на 88%). Среди руководителей и специалистов только 53% имеют высшее образование, остальные – среднее профессиональное. Аналогичная ситуация в других регионах России. Поэтому одной из задач нашего исследования было выявить причины и мотивы выбора учебных заведений сельскохозяйственного профиля.

Чувство долженствования, приоритетность общественных ценностей над личными не доминируют в системе ценностей молодого поколения. Молодёжь намного критичнее и рациональнее относится к обещаниям власти и работодателей, поскольку речь идёт об их соб-

ственной жизни. Построить её большинство хочет, ориентируясь на стандарты, которые задаются через СМИ: хороший коттедж, дорогая машина, работа в белоснежной рубашке в офисе… юношеский максимализм, свойственная их возрасту практика проб и ошибок, вера в удачу дают уверенность в достижении любых целей.

Мнение о том, что студенты представительств вузов, расположенных в сельской местности, в определённой степени уже включённые в сельхозпроизводство, более ориентированы на сельскую жизнь, во многом преувеличено[1]. Меньшие траты на обучение для молодёжи с недостаточной школьной подготовкой или из малообеспеченных семей – единственный способ последующего переезда в город с некоторым социальным капиталом. Студенты не хотят повторения судьбы своих родителей. Они готовы к переменам, которые помогут им реализовать профессиональные и социальные потребности. Каковы же тогда причины и мотивы поступления в учебные заведения сельскохозяйственного профиля?

Иерархия причин выбора вуза отличается у студентов, но, в основном, решение принимается исходя из рациональной оценки материального положения семьи: близость места жительства, наличие общежития, стоимость обучения, в том числе затраты на питание, одежду, учебники и т.д. Значительная часть студентов делает выбор, прислушиваясь к мнению родителей. Характерное для молодёжи стремление получить «корочки» с меньшими затратами интеллектуальных усилий также имеет место, особенно у студентов дневного отделения НГСХА: здесь выше ориентация на любое высшее образование, меньший конкурс и на, якобы, более «лёгкое обучение». На получение качественного образования ориентировано от трети до четверти студентов.

**Таблица 1**

**Причины выбора студентами вуза (% от опрошенных)**

| **Причины выбора** | **Дневное НГСХА** | **Представит. НГСХА** | **НГИЭИ** |
|---|---|---|---|
| Главное – получить высшее образование | 48,8 | 29,0 | 25,7 |
| Совет родителей | 25,0 | 24,2 | 54,3 |
| Меньше конкурс, проще поступить | 25,0 | 17,7 | 17,1 |
| В вузе хороший уровень проф. подготовки | 23,8 | 29,0 | 32,9 |
| Вуз находится близко от места жительства | 21,4 | 29,0 | 68,6 |
| В этом вузе легче учиться | 20,2 | 6,4 | 14,3 |
| Способности именно в этой области | 19,0 | 1,6 | 10,0 |
| У вуза есть общежитие | 15,5 | - | 32,9 |
| Не хотелось идти в армию | 13,1 | - | 2,9 |
| Низкая плата за обучение / дешевле учиться | 11,9 | 14,5 | 34,3 |
| Хотелось продлить беззаботную жизнь | 9,5 | - | 7,1 |
| Учеба в специализирован. классе, лицее | 8,3 | 11,3 | 2,9 |
| Привлек престиж, авторитет вуза | 8,3 | 14,5 | 21,4 |
| Совет учителей | 7,1 | 11,3 | 7,1 |
| Семейная традиция | 3,6 | 3,2 | 5,7 |
| Совет друзей | 3,6 | 12,9 | 25,7 |
| Можно было взять направление на целевое место | 2,4 | - | 2,9 |

Если выбор вуза во многом зависит от сложившихся в семье обстоятельств, то будущая работа выбирается в соответствии со способностями: доля студентов, имеющих сложившиеся профессиональные интересы, колеблется от трети до половины. При выборе профессии

[1] В 2007-2008 уч.г. Опрошены студенты старших и младших курсов нгсха (осень 2007 г. N =914 чел.) И мониторинг социально-трудовой сферы нижегородского села (весна 2008 г. N =254 чел.). Весной 2008 г. В НГСХА было опрошено: преподавателей - 47 чел., аспирантов - 43 чел., студентов - 84 чел., выпускников 2008г. - 46 чел., студентов представительств – 91 чел.; в нижегородском государственном инженерно-экономическом институте (нгиэи): преподавателей -30 чел., студентов - 70 чел.; преподавателей техникумов – 51 чел., студентов техникумов – 154 чел., преподавателей колледжа и лицея - 26 чел., учащихся колледжа и лицея - 66 чел. Обсчет значений показателей по техникумам и училищам показал их незначительную вариативность, что дало возможность объединения выборок при конечном анализе результатов.

значимым фактором является совет родителей. Уже при выборе профессии для значительной части молодёжи значима возможность трудоустройства после вуза по полученной профессии как в селе, так и в городе. Особенно ярко выражена ориентация на миграцию из села у студентов НГИЭИ и представительств НГСХА, в которых все студенты платят за обучение.

**Таблица** 2

**Причины выбора студентами профессии (% от опрошенных)**

| **Причины выбора** | **Дневное НГСХА** | **Представит. НГСХА** | **НГИЭИ** |
|---|---|---|---|
| Способности именно в этой области | 36,9 | 21,0 | 21,4 |
| Нравится профессия | 32,1 | 29,0 | 48,6 |
| Можно найти работу в селе | 23,8 | 3,2 | 22,9 |
| Совет родителей | 20,2 | 25,8 | 28,6 |
| Можно найти работу в городе | 17,9 | 19,3 | 37,1 |
| Меньше конкурс, проще поступить | 16,7 | 1,6 | 8,6 |
| В вузе хороший уровень проф. подготовки | 11,9 | 14,5 | 11,4 |
| Нравится жить в сельской местности | 10,7 | - | 2,9 |
| Учеба в специализированном классе, лицее | 4,8 | 8,1 | 7,1 |
| Семейная традиция | 2,4 | 1,6 | 11,4 |
| Совет учителей | 2,4 | 1,6 | 8,6 |
| Совет друзей | 1,2 | 1,6 | 8,6 |

Среди причин выбора техникума и колледжа также преобладают рациональные причины, связанные с семьёй, что вполне объяснимо, поскольку возраст, когда делается выбор, значительно ниже. Для них важна и близость к месту жительства и совет родителей. Но эти группы в большей степени профессионально ориентированы: выше, чем у студентов доля выбравших профессию по интересам, ценящих хороший уровень подготовки и то, что можно найти работу в селе. Примерно четверть предпочитает жизнь в селе. Не мало и получивших недостаточно хороший школьный аттестат: учебное заведение выбиралось по принципу «где легче учиться»:

**Таблица 3**

**Причины выбора учебного заведения (% от опрошенных)**

| Причины выбора | Техникум | Колледж |
|---|---|---|
| Техникум находится близко от места жительства | **54,5** | **31,8** |
| Совет родителей | **42,2** | **36,4** |
| Нравится профессия | **41,5** | **53,0** |
| Здесь легче учиться | **33,8** | **39,4** |
| Главное – получить специальное образование | **33,8** | **36,4** |
| По профессии можно найти работу в городе | **27,9** | **30,3** |
| Нравится жить в сельской местности | **27,3** | **22,7** |
| Хороший уровень профессиональной подготовки | **22,7** | **36,4** |
| По профессии можно найти работу в селе | **22,7** | **37,9** |
| Не было возможности поступить в ВУЗ | **16,2** | **10,6** |
| Потом легче поступить в ВУЗ | **14,9** | **16,7** |
| Дешевле обучение | **14,3** | **18,2** |
| Меньше конкурс, проще поступить | **14,3** | **19,7** |
| Совет учителей | **13,0** | **12,1** |
| Хотелось продлить беззаботный период жизни | **11,7** | **6,1** |
| Способности именно в этой области | **10,4** | **7,6** |
| Привлек престиж, авторитет учебного заведения | **10,4** | **16,7** |
| Есть общежитие | **9,1** | **24,2** |
| Совет друзей | **5,8** | **15,1** |
| Семейная традиция | **3,9** | **3,0** |
| Учеба в специализированном классе, лицее | **2,6** | **4,5** |
| Можно было взять направление на целевое место | **1,3** | **9,1** |

Сходные процессы имеют место и в других регионах России. Таким образом, проблема закрепления кадров в сельском хозяйстве России может быть решена только комплексно, поскольку необходимо учитывать важность для молодёжи удовлетворения не только материальных, но и социальных потребностей. По мнению респондентов, это возможно, прежде всего, при условии изменения аграрной политики по развитию производственной сферы АПК на федеральном уровне.

Создание производственной базы в сельской местности, рабочих мест с достойной заработной платой должно сопровождаться строительством благоустроенного жилья, расширением социальной инфраструктуры: медицинских, образовательных, досуговых и др. учреждений. Высокий уровень дохода позволит молодой семье решить ряд проблем самостоятельно, но развитие социальной инфраструктуры, прежде всего образования, медицинского и культурного обслуживания, дорог требует капиталовложений государства. Не обойтись и без изменения государственной информационной политики направленной на повышение престижа сельского труда и пропаганды привлекательности сельского образа жизни.

Пути восстановления производственной и социальной инфраструктуры должны разрабатываться в соответствии с оценкой сельскими жителями ситуации на селе. Сравнение результатов опроса студентов вузов, студентов техникумов и учащихся училищ свидетельствует, что последние наиболее критичны в оценке процессов, происходящих в сельской местности. Причины в том, что среди них больше выходцев из села из малообеспеченных семей, которым не по средствам обучение в других учебных заведениях: не случайно около половины опрошенных выбрали место учёбы по принципу «ближе к дому». Именно они в большей степени пострадали от результатов аграрной политики государства: её одобряет лишь 5%; не одобряют - 42%.

**Таблица 4**

**Студенты НГСХА о наиболее острых проблемах села (разрешалось выбрать 15 проблем)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| Низкая зарплата | 89,3 | Школа не даёт хорошего образования | 25,0 |
| Пьянство | 77,4 | Отсутствие рабочих мест | 21,4 |
| Плохие условия труда | 63,1 | Упадок нравственности | 21,4 |
| Отсутствие современных технологий | 57,1 | Инфляция, рост цен | 21,4 |
| Угроза безработицы | 46,4 | Бесправие работника | 16,7 |
| Нет возможности повышения квалификации | 36,9 | Нет возможности выбрать достойного супруга: нет молодёжи | 16,7 |
| Жизнь в селе стала скучна | 34,5 | Загрязнение окружающей среды | 14,3 |
| Разрушение коллективных хозяйств | 34,5 | Коррумпированность | 14,3 |
| Задержка зарплаты | 33,3 | Преступность | 13,1 |
| Нет благоустроенного жилья | 33,3 | Наркомания | 13,1 |
| Нет нужного медобслуживания | 33,3 | Расслоение на бедных и богатых | 11,9 |
| Нет возможности для карьеры | 32,1 | Большая квартплата | 10,7 |
| Низкий уровень культуры селян | 30,9 | Нет выходных | 5,9 |
| Закупочные цены не обеспечивают рентабельность производства | 29,8 | Нет отпусков | 4,8 |
| Ненормированный рабочий день | 27,4 | Распространение ВИЧ | 3,6 |
| Продажа земли тем, кто на ней не работает | 27,4 | Нельзя брать больничный | 2,4 |
| В селе невозможна самореализация | 25,0 | | |

Иерархия проблем у преподавателей НГСХА несколько иная, но это не отменяет оценки ситуации как критической. В трудовой сфере это: низкая зарплата – 100%; плохие условия труда – 56%; ненормированный рабочий день – 50%; продажа земли тем, кто на ней не работает – 50,0%; разрушение коллективных хозяйств – 43,7%; отсутствие современных техноло-

гий – 37,5%; закупочные цены не обеспечивают рентабельность производства – 37,5%; угроза безработицы – 37,5%.

В социальной сфере: пьянство – 75,0%; отсутствие благоустроенного жилья – 68,8%; нет нужного медицинского обслуживания – 62,5%; упадок нравственности – 50,0%; расслоение на бедных и богатых – 37,5%; школа не даёт хорошего образования – 37,5%; отсутствие возможности выбрать достойного супруга: нет молодёжи – 37,5%.

Оценки аспирантов значительно критичнее, чем у преподавателей: они примеряют на себя сложившуюся ситуацию, тем более что треть уже состоит в браке. Это наиболее активная и высокообразованная часть студенческого сообщества, решившая для себя задачу выбора жизненного пути на ближайшие годы. Причем, около трети из них составляют губернаторские стипендиаты, либо совсем отказавшиеся от возвращения в село, либо отложившие принятие решения до окончания аспирантуры. 34% опрошенных выходцы из села, поэтому знают современное положение сельского хозяйства «изнутри». Всесторонне оценивая ситуацию на селе, они пессимистичнее смотрят в будущее. Лишь каждый четвёртый считает, что положение в ближайшие годы изменится к лучшему. Три четверти видят причину критического положения сельского хозяйства в низких ценах на его продукцию. Их беспокоит отсутствие современных технологий, плохие условия труда, невозможность сделать карьеру. По сравнению с преподавателями они требовательнее к благоустройству социальной сферы. В результате каждый второй не одобряет реформы, проводимые в сельском хозяйстве.

Разрушение села – явление повсеместное. В рейтинге проблем социальной сферы, волнующих сельских жителей Алтайского края, Новосибирской области и Республики Алтай, социально-экономические проблемы также занимают лидирующие позиции. Это, во-первых, низкий размер зарплат и пенсий при высоких потребительских ценах, их росте. Во-вторых, отсутствие рабочих мест, особенно для молодежи, что приводит к деградации населения, распространению алкоголизма и наркомании (третья позиция). На четвёртом месте низкий уровень развития инфраструктуры культурного досуга, падение нравственности. На пятом – неблагоустройство сельских поселений, проблемы коммунальных услуг. Далее следуют бедность, социальное расслоение, деградация социальной инфраструктуры, низкая обеспеченность социальными услугами, в т.ч. ухудшение медицинского обслуживания, снижение качества среднего образования, доступности профессионального образования, недоступность бытовых услуг и т.д. Сельские жители поднимают проблемы рождаемости, сохранения села как уникального сообщества. Отмечаются также этнические и миграционные проблемы: обилие иммигрантов из стран Средней Азии, Азербайджана, Чечни приводит к развитию нелегальной продажи наркотиков, алкогольной продукции, росту воровства и других форм преступности. По мнению экспертов (руководителей органов местного самоуправления) следствием является нехватка квалифицированных специалистов (молодежь уходит из села) и сокращение численности селян.[1]

Имеющие место некоторые различия не отменяют основного вывода: без повышения уровня и качества жизни людей вне зависимости от того, в какой сфере народного хозяйства они заняты, проблемы села не решить.

*Ширшова Т.М., студент,Грошев И.Л., к.ф.н., доц., ТГНГУ (Тюмень)*

## Эффективность инвестиций в человеческий капитал

Признание возрастающей роли человеческого ресурса в системе производства, управления является характерной чертой современной экономической жизни. Такая тенденция получила глобальный характер. Наиболее успешные организации создают исключительно широкие возможности участия в принятии хозяйственных решений, относятся к работникам как к членам корпоративной сети, развивая систему общих ценностей, определяя долгосрочную перспективу деятельности, нередко отказываясь от дополнительных финансовых доходов.

Рассмотрим определения человеческого капитала.

---

[1] Сергиенко А.М. Социальная сфера села: современные вызовы и технологии развития. Диск: Материалы Всероссийского социологического конгресса. Сессия 13. Современные проблемы российского села.

Термин «человеческий капитал» впервые появился в работах Т. Шульца, который заявлял, что улучшение благосостояния бедных людей зависело не от земли, техники или их усилий, а скорее от знаний. Он назвал этот качественный аспект экономики «человеческим капиталом». Приобретенные человеком ценные качества, которые могут быть усилены соответствующими вложениями, являются человеческим капиталом[1]. Человеческий капитал – совокупность природных и накопленных качеств, способных быть источником дохода для человека и определяющих стоимость рабочей силы и производительность труда[2]. Человеческий капитал – важнейший ресурс постиндустриального общества. Техника, создающая богатства, приходит в жизнь через технологические знания и организационные усовершенствования. И только опытная квалифицированная рабочая сила способна управлять высокотехнологическим процессом. Кроме этого, необходимо знание деловой конъюнктуры, рыночных возможностей, способов их практического применения, но и в этом случае нам необходимы знания человека, его «капитал», используемый в процессе производства для создания богатства общества[3]. Таким образом, человеческий капитал - термин, обозначающий накопленные знания, умение и мастерство, которыми обладает работник и которые приобретаются им благодаря общему и специальному образованию, профессиональной подготовке, производственному опыту.

Состав инвестиционных расходов в человеческий капитал включает три вида:

- расходы на образование, включая общее, специальное, подготовку на рабочем месте, повышение квалификации;
- расходы на медицинское обслуживание, создание бытовых условий и улучшение среды обитания, которые удлиняют срок жизни и повышают работоспособность;
- Расходы на поддержание мобильности трудовых ресурсов, что обеспечивает их перемещение к месту потребности в них[4].

Таким образом, инвестиции в капитал здоровья являются базой для человеческого капитала вообще, так как продлевают трудоспособный отрезок жизни человека и, таким образом, замедляют физический износ человеческого капитала. Инвестиции в капитал образования формируют квалифицированные и более производительные трудовые ресурсы. Процесс морального старения накопленного научно-образовательного потенциала замедляется посредством инвестиций в переобучение и повышение квалификации. Эффект от инвестиций в капитал культуры для общества имеет, прежде всего, социальный характер: формирование культуры является условием любой профессиональной подготовки в будущем, создает предпосылки для социальной мобильности человека или социальной группы, передает культурное достояние общества из поколения в поколение.

Основную роль в формировании и развитии человеческого капитала играет образование. Концепция человеческого капитала предполагает, что вложения человеком средств в образование производятся на рациональной основе – ради получения больших доходов в будущем. Здесь, как и в случае с любыми другими инвестициями, человеку необходимо определить экономическую эффективность вложений в себя самого, в свой человеческий капитал.

Затраты, связанные с вложениями в человеческий капитал в образование, можно разбить на следующие группы:

- прямые затраты, или расходы потенциального работника в виде оплаты обучения, приобретения учебников, расходов на поиски работы, смену места жительства и др.;
- упущенный заработок, являющийся другим источником издержек и появляющийся в связи с тем, что в процессе вложения в человеческий капитал работнику не удается работать вообще или приходится трудиться в режиме неполного рабочего дня;
- моральный ущерб, представляющий собой третий вид издержек, имеющий место из-за

---

[1] http://www.vashakomanda.ru/article18.htm

[2] Егоршин А.П. Мотивация трудовой деятельности: Учебное пособие. Н. Новгород, 2003, С. 18

[3] Ильинский И.В. Инвестиции в будущее: образование в инновационном воспроизводстве. СПб., 1996, С. 394

[4] Васильев Ю.С., Глухов В.В., Федоров М.П. Экономика и организация управления вузом: Учебник / Под ред. В.В. Глухова. СПб., 2001, С. 255.

того, что получение образования является трудным занятием, поиск работы – утомительным делом и т.п. К ожидаемой отдаче от инвестиций в человеческий капитал относят более высокий уровень заработка, большее удовлетворение от избранной работы, более высокую оценку нерыночных видов деятельности, улучшение условий труда и прочее[1].

Под экономической эффективностью принято понимать соотношение между величиной полезного результата (как степени достижения поставленной цели) и затратами на получение этого эффекта. Это правило справедливо и при оценке эффективности инвестиций в человеческий капитал. Экономический эффект образования для работника измеряется прежде всего приростом его дохода в будущем[2]. В реальной жизни вряд ли кто-нибудь принимает решение о поступлении в высшее учебное заведение на основе сложных расчетов. Обычно человек использует те или иные субъективные оценки, а также сравнивает дополнительные доходы в будущем от полученного образования с затратами на него. Можно предложить следующий способ оценки эффективности инвестиций в образование: суммарные дополнительные доходы в будущем, связанные с наличием высшего образования, должны существенно превышать суммарные расходы на получение этого образования. Тогда, с точки зрения собственника, инвестиции эффективны. На основе этого же принципа легко посчитать срок окупаемости инвестиций в образование. Начнем с расчета дополнительных доходов. Суммарные дополнительные доходы от высшего образования в упрощенном виде можно рассматривать как различия в заработках между категориями работников, имеющих разный уровень образования, т.е. между заработной платой человека, не имеющего высшего образования и человека, получившего его. Все дальнейшие расчеты мы будем проводить на примере выпускника средней школы, собирающегося получить высшее образование в Тюменском государственном нефтегазовом университете (ТюмГНГУ) по специальности «Экономика труда» (ЭТ) на условиях полной оплаты обучения. Следует оговорить, что мы не будем учитывать возрастание доходов работающих с увеличением производственного опыта и получением дополнительного образования. Итак, посчитаем потенциальную заработную плату работников с высшим образованием и, суммарный дополнительный доход, как разницу между ней и прожиточным минимумом. Будем считать, что человек со средним общим образованием получает зарплату, равную прожиточному минимуму, учитывая отсутствие у него какой-либо специальности.

**Таблица 1**

**Суммарный дополнительный доход, получаемый от высшего образования, руб**.

| **Область** | **Прожиточный минимум на 2009 год** | **Потенциальная зарплата работников с высшим образованием** | **Суммарный дополнительный доход за год** |
|---|---|---|---|
| Тюменская | 5600 | 20000 | 172800 |

Обратимся далее к расходам обучающегося. Суммарные расходы на получение высшего образования складываются из:

- прямых затрат или расходов потенциального работника в виде оплаты обучения;
- упущенного заработка, являющегося другим источником издержек и появляющегося в связи с тем, что в процессе вложения в человеческий капитал работнику не удается работать вообще или приходится трудиться в режиме неполного рабочего дня.

Затраты на образование – это оплата стоимости обучения в вузе. В качестве примера возьмем выпускника средней школы, желающего получить высшее образование в ТюмГНГУ на условиях полной самостоятельной оплаты обучения. Годовая стоимость обучения в ТюмГНГУ по специальности ЭТ составляет: 76000 рублей в год или 380000 рублей за пять лет. Учтем также упущенную выгоду, то есть те доходы, которые студент мог бы получить за пять лет учебы. Учитывая отсутствие у школьника какого-либо специального образования и квалификации, величину упущенных доходов зафиксируем также на уровне прожиточного

[1] http://www.mstu.edu.ru/publish/conf/11ntk/section11/section11_16.html
[2] http://www.muh.ru/.Docs/niipo/23_2005.htm?user=8072a6dab0a5c10499e0b7c418b579bd

Минимума:

**Таблица 2**

**Суммарные расходы на получение высшего образования (на примере студентов ТюмГНГУ специальности ЭТ)**

| Область | Стоимость обучения, всего | Прожиточный минимум, в месяц | Упущенные доходы, всего | Суммарные расходы |
|---|---|---|---|---|
| Тюменская | 380000 | 5600 | 336000 | 721600 |

А теперь рассчитаем срок окупаемости инвестиций человека в самого себя, в свое образование, то есть в развитие своего человеческого капитала. Для этого поделим общие суммарные расходы на обучение в вузе на дополнительные годовые доходы работника с высшим образованием и получим число лет, за которое потраченные деньги полностью вернутся. Это и есть срок окупаемости инвестиций, то есть то количество лет, через которое вложения полностью окупятся.

**Таблица 3**

**Срок окупаемости инвестиций в человеческий капитал (на примере студентов ТюмГНГУ)**

| Область | Суммарный дополнительный доход, рублей/год | Суммарные расходы, рублей | Срок окупаемости, лет |
|---|---|---|---|
| Тюменская | 172800 | 721600 | 4,2 |

Как видно из таблицы, срок окупаемости инвестиций в обучение в ТюмГНГУ (по специальности «Экономика труда») в среднем составляет 4,2 года. Итак, об эффективности вложения денег в самого себя, высшее образование, то есть развитие своего человеческого капитала говорят следующие факты:

- срок окупаемости инвестиций в образование (на примере ТюмГНГУ) среднем составляет около 4,2 лет;
- учитывая, что стаж работы выпускника вуза составляет обычно около 35-40 лет, оставшиеся 30-35 лет он будет работать полностью «на себя», пожиная плоды учебы в высшем учебном заведении и получая чистый доход от своих инвестиций.
- общие суммарные доходы, учитывая приведенные выше цифры, во много раз превысят общие суммарные расходы на получение специальности.

Во всех развитых странах инвестиции в образование – одно из наиболее эффективных мероприятий, как с точки зрения самого человека, так и общества в целом. В России образование долгое время было бесплатным для обучающегося. Сегодня, когда и коммерческие, и государственные вузы предоставляют возможность учиться на платной основе, человек может принимать активное участие в формировании своего человеческого капитала, в который он и вкладывает деньги, платя за получаемое образование.

Отметим еще один важный и принципиальный момент: кроме материального выигрыша повышение уровня образования человека часто дает ему количественно слабо измеримые, но важные преимущества в виде улучшения условий труда, досуга и потребительского выбора. Кроме того, человек получает более широкий доступ к интересной, приятной и перспективной работе. Обязательно нужно отметить также повышение престижа в обществе и возможность получения удовлетворения от самореализации. Вкладывая средства в высшее образование, человек в первую очередь определяет свое будущее.

Необходимо учитывать, что затраты на образование являются эффективными в том случае, если содержание приобретенных человеком знаний соответствует спросу на рынке труда, другими словами, соблюдается количественное и качественное соответствие между структурными характеристиками совокупной рабочей силы и объективными потребностями общественного производства.

При принятии решения об осуществлении инвестиций необходимо учитывать, что капиталоотдача от образования на инвестиции высока; затраты с течением времени становятся

незначительными, и чем раньше осуществляется наращивание капитала, тем выше отдача от этих инвестиций; с каждым годом работник становится более дорогостоящим ввиду сокращения работоспособного возраста, поэтому и вложения в него становятся менее выгодными.

*Шишигин А.В., к.с.н., доц. ПГПУ (Пермь)*

## Реформы российской системы образования в парадигме структурного функционализма

Один из создателей структурно-функционалистской парадигмы американский социолог Т. Парсонс считал, что общество, как социальная система, должно удовлетворять четырем функциональным требованиям: сохранению образца, интеграции, достижению цели и адаптации[1]. Под сохранением образца Т. Парсонс понимал сохранение ценностей, религиозных верований, идеологий и т.п. Достигается это, прежде всего, за счет социализации индивида[2]. Важно не просто ознакомить индивида с определенными ценностями, идеями, но и добиться интернализации этих ценностей. В традиционном обществе эта задача осуществлялась, преимущественно, в семье и в рамках религии. И если в современном обществе семья продолжает оставаться важнейшим институтом, в рамках которого происходит первичная социализация большинства детей, то секуляризация общества привела к уменьшению влияния религии и ослаблению роли служителей церкви как важнейших агентов социализации. В тоже время, в современном социуме исключительно важную роль играют специализированные институты образования и воспитания[3]. У каждого из этих институтов есть свой набор специфических функций, хотя многие из них являются универсальными для данной подсистемы (социализация, социальный контроль, передача знаний). Наряду с явными функциями у социальных институтов могут быть и латентные функции. Явные функции Р. Мертон определял как «объективные последствия, которые вносят свой вклад в регулирование или приспособление системы, и которые входили в намерение и осознавались участниками системы». Латентные функции - это те «объективные последствия, которые не входили в измерения и не были осознаны»[4]. Помимо такого различения функций Р. Мертон предложил различать функциональные и дисфункциональные последствия социальных действий. К дисфункциональным последствиям можно отнести все то, что объективно разрушает социальную систему и подрывает ее нормативный порядок. Резкое возрастание дисфункций способно парализовать нормальную деятельность института, привести к разрыву его связей с другими институтами и спровоцировать «эффект домино».

Именно это, на наш взгляд, и происходит с институтами образования в современной России. Рассмотрение глубокого институционального кризиса российской системы образования следует начать с обозначения важнейших явных и латентных функций, выполняемых общеобразовательной школой. Данный институт может рассматриваться как ядро всей системы образования и воспитания. Учеба в школе носит обязательный характер, и уже в силу этого школа выделяется среди прочих институтов образования и воспитания. Основными явными функциями школы можно считать следующие[5]: 1) социализация детей; 2) передача знаний; 3) развитие физических, интеллектуальных и творческих способностей учащихся; 4) осуществление социального контроля и дисциплинирование; 5) идеологическое воспитание; 6) интегрирование подрастающего поколения в социум через трансляцию культурного наследия; 7) развитие коммуникативных способностей детей; 8) отбор наиболее интеллектуально и творчески одаренных учащихся (селекция); 9) подготовка к будущей профессиональ-

---

[1] Парсонс Т. Очерк социальной системы // Парсонс Т. О социальных системах /Под ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. М., 2002. С. 565.

[2] Там же. С. 566.

[3] Не случайно один из наиболее известных критиков традиционной модели образования И. Иллич назвал современную школу «универсальной церковью».

[4] Мертон Р. Явные и латентные функции //Американская социологическая мысль: Тексты /Под ред. В.И. Добренькова. М., 1996. С. 428.

[5] Подробнее см.: Осипов А.М. Социология образования: Очерки теории. Ростов н/Д., 2006. С. 212- 268.

ной деятельности. Латентной функцией является закрепление существующей системы социального неравенства.

Рассматривая выполнение функций в контексте реформирования системы образования, стоит заметить, что, во-первых, в современной России не только общеобразовательная школа, но институты образования и воспитания в целом, устранились от выполнения идеологической функции. Если, в начале 1990-х гг. широкой общественностью это воспринималось как возврат к некоторому «нормальному» состоянию, то уже в начале XXI в. стало очевидно: в результате самоустранения государства и школы от выполнения этой функции выросло поколение, которое не столько свободно от мифов существующего социально-экономического строя (мифы капитализма, вроде «невидимой руки рынка», «свободной конкуренции» или «равенства возможностей» вполне успешно внедрялись в сознание молодых людей либерально ориентированными СМИ), сколько, в массе своей, безразлично к таким понятиям как «Родина», «патриотизм» и т.д.

Нормальному выполнению институтами образования и воспитания функции социализации препятствует низкий социальный статус педагогов. Зарплата в сфере образования на протяжении всего постсоветского периода была и остается одной из самых низких. В капиталистическом обществе, в котором мерилом жизненного успеха чаще всего выступает материальное благополучие, не может быть высокого авторитета у представителей той профессиональной группы, которая не сумела его достичь. И никакие PR-акции государства, направленные на демонстрацию заботы об учителях, не в состоянии изменить представления людей о нищенском жаловании педагогов. Согласно опросам ВЦИОМ, в 2008 г. 48% россиян были твердо уверены, что на учительскую зарплату прожить невозможно[1]. Но дело не только в низкой зарплате педагогов. Современное российское общество сталкивается с проблемой формирования этического идеала. Весьма показательно, что в российских школах литература все чаще начинает превращаться в падчерицу, нелюбимое дитя, а сочинения уходят в прошлое и вытесняются тестами. Попытки внедрения в школьную программу предметов вроде «Основ Православной культуры» также отражают полную растерянность и неспособность современной *светской* школы в *секуляризованном* обществе предложить свой этический идеал, без которого немыслимо воспитание человека. Впрочем, и идея подключить к процессу воспитания церковь встречает упорное сопротивление со стороны многих чиновников, которые опасаются не столько за результат, сколько возможных судебных тяжб со стороны отдельных родителей.

Сложнее обстоит дело с передачей знаний. Трансляцией знаний школа, безусловно, занимается. Но обращает на себя внимание резкое падение качества российского образования. Как показал опрос, проведенный ВЦИОМ в декабре 2008 г., 45% россиян ситуацию со школьным образованием в стране оценивают как тревожную или кризисную[2]. Объективных же оснований для беспокойства и тревоги за отечественное образование более чем достаточно. Проверка ВЦИОМом элементарных знаний по географии (тестовая часть ЕГЭ) у россиян показала, что в группе 18-24-летних респондентов «двоечников» было 58 %, тогда как в группе 45-59-летних их было лишь 37%.[3] О резком падении качества российского образования свидетельствует и тот факт, что несмотря устойчивую тенденцию увеличения в стране числа людей с высшим образованием (по удельному весу лиц с высшим образованием в общей массе экономически активного населения Россия занимает одно из первых мест в мире) параллельно идет процесс сокращения числа читающей молодежи. За период 1991-2007 гг. процент читающей молодежи уменьшился почти вдвое (с 48 до 28 %). Попытки социологов из «Левада-центра» выяснить, знают ли современные подростки авторов произведений из школьной программы, показали, что знающих набралось не более 10%.[4] Любое высшее образование (гуманитарное или техническое) подразумевает сопричастность человека к книжной

[1] http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/10831.html?no_cache=1&cHash=1db777d733
[2] http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/11113.html?no_cache=1&cHash=26b82d052b
[3] http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/11675.html?no_cache=1&cHash=4f8a0be30b
[4] http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/12369.html?no_cache=1&cHash=bd8e89218a

культуре. Но у нас сформировалась уже не одна возрастная когорта «специалистов» с вузовским дипломом принципиально не читающих книги. Результаты соцопроса, проведенного ВЦИОМ в 2006 г., убедительно показывают, что подавляющее большинство наших сограждан твердо убеждены в полном провале реформ в системе образования, главным результатом которых стало катастрофическое снижение его качества.

**Таблица 1.**

**Оценка россиянами изменений в системе образования**[1]

| **Если сравнить сегодняшний день с тем, что было 15-20 лет назад, то в какую сторону, по Вашему мнению, произошли изменения?** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Ситуация изменилась скорее в лучшую сторону | Ситуация изменилась скорее в худшую сторону | Ничего не изменилось | Затрудняюсь ответить |
| В материальном положении студентов | 20 | 53 | 14 | 13 |
| В уровне профессиональной подготовке выпускников | 24 | 41 | 16 | 19 |
| В общем культурном уровне, кругозоре студентов | 21 | 47 | 18 | 14 |
| В отношении студентов к учебе, их стремлении получать знания | 18 | 46 | 20 | 16 |
| В отношении преподавателей к своей работе | 12 | 46 | 23 | 19 |
| С возможностями для выпускников устроиться на работу по специальности | 10 | 70 | 10 | 10 |
| С возможностями для молодых специалистов получить высокооплачиваемую работу | 12 | 64 | 13 | 11 |

Признание ЕГЭ главным инструментом проверки знаний учащихся ведет к дальнейшему снижению качества российского образования. В школе появится много «ненужных» предметов, которые, не попав в разряд обязательных для сдачи ЕГЭ, объективно будут предметами «второго сорта». В разряд «ненужного», скорей всего, попадут как некоторые фундаментальные науки (например, химия или физика), так и предметы, в рамках которых осуществляется трансляция культурного наследия (например, литература). Девальвация школьного аттестата как показателя отношения к учебе, как документа, дающего представление о способностях выпускника к изучению тех или иных наук, представляется почти неизбежной.

Если от результатов сдачи ЕГЭ будет зависеть оценка труда педагога, то результат вполне предсказуем уже сейчас: начнется элементарное натаскивание старшеклассников на решение тестовых заданий в ущерб развитию их интеллектуальных способностей. Политика «тесты вместо текстов», проводимая чиновниками из Министерства образования и науки, направлена на формирование человека с крайне ограниченными умственными способностями. А если принять во внимание низкое качества самих тестов, то ситуация становится кри-

[1] Таблица составлена по: http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskii-arkhiv/item/single/3232.html?no_cache=1&cHash=237dcd7e63

тической. Функция развития интеллектуальных способностей детей приносится в жертву позитивизму в его вульгарной бюрократическо-чиновничьей трактовке. Примечательно, что главным аргументом сторонников ЕГЭ стала борьба с коррупцией. Впрочем, министерство образования и науки даже после того, как обязательный ЕГЭ, обнаружил всю свою несостоятельность в плане борьбы с коррупцией (по данным проверки Рособрнадзора 25 % 100балльных тестов не соответствовали такой высокой оценке) не решилось отказаться от этой идеи.

Неизбежный в рамках Болонского процесса переход на бакалавриат приведет к появлению большого числа специалистов «второго сорта». Уже сам факт, что человек не получил «нормального» высшего образования, а вынужден был ограничиться укороченным четырехгодичным курсом, может быть проинтерпретирован работодателем как свидетельство его ограниченных способностей. Да и о каком качестве образования может идти речь, если на год сокращается срок обучения? Ведь страна в 1990-е гг. уже проходила период «экономистов из ПТУ» и «юристов из техникумов».

Деградация российской системы образования особенно заметна при выполнении функции подготовки специалистов для нужд экономики. Работа по профориентации в школах исчезла полностью. Система среднего профессионального образования (лицеи, техникумы) пришла в упадок вслед за упадком экономики в 90-е гг. Лишенные прежней поддержки со стороны предприятий, для которых они ранее готовили кадры, эти учебные заведения пошли на открытие модных специальностей, которые, по сути, дублировали специальности в вузах (бухгалтер, юрист, дизайнер и т.п.). Но, самое главное, что за период 90-х и начала 2000-х гг. престиж рабочих профессий резко упал. Высшее образование превратилось в самоцель. Впрочем, с выполнением функции подготовки специалистов не все хорошо было и в высшей школе. Как показывают социологические следования, до 70 % выпускников вузов в дальнейшем работают не по специальности. Молодые люди (и часто их родители) при поступлении в вуз все чаще ориентируются не на будущую работу по специальности, а на высокооплачиваемую работу «вообще». Политика государства в сфере высшего образования, позволяющая абитуриентам подавать заявления в десятки вузов на самые разные специальности, объективно способствует развитию инфантилизма у молодежи.

К сожалению, вектор реформирования системы высшего образования выбран руководителями государства неверно. Присоединение РФ к Болонскому процессу в перспективе приведет к оттоку наиболее квалифицированных молодых специалистов за пределы России. Болонский процесс выгоден, прежде всего, странам-импортерам высококвалифицированной рабочей силы, странам с уже существующей высокотехнологичной экономикой. Россия же, во многом благодаря реформам в образовании, уходит все дальше от экономики XXI века. Реализация на практике ряда положений Болонского процесса (например, обязательные для студентов стажировки и обучение в вузах других стран) не просто даст зеленый свет для «утечки мозгов», но в определенной степени сделает ее обязательной.

Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время большая часть явных функций выполняется школой неудовлетворительно. Впрочем, это касается российской системы образования в целом. Политика государства в сфере образования не только не способствует улучшению ситуации, но, наоборот, объективно благоприятствует росту числа дисфункциональных последствий, что прямо ведет к дестабилизации всей социальной системы.

*Южаков А.С., студент, Соколова Э.Г., к.с.н., доц., УГТУ-УПИ (Екатеринбург)*

## Формирование ценностей трудового коллектива в условиях градообразующего предприятия

Актуальность данной темы обусловлена большим интересом к проблеме формирования ценностей в современной науке, однако в научной социологической литературе она освещается недостаточно: периодические публикации в журналах и интернет-изданиях не отражают всей полноты проблемы. Издания, освещающие вопросы менеджмента, также не уделяют

особого внимания формированию ценностей и отношений в трудовом коллективе, освещая по большей части организационные аспекты менеджмента.

Недостаточная разработанность и многообразие смыслового содержания понятия «ценности» придает рассмотрению вопросов, связанных с данной темой, особую теоретическую, так и практическую значимость. С целью выявления ценностей и факторов, влияющих на их формирование в трудовом коллективе, было проведено пилотажное исследование, объектом которого стали работники цеха № 47 Уральского Электрохимического Комбината г. Новоуральска Свердловской области. Цех № 47 является производящим предприятием, на котором работают около 180 человек. Персонал состоит в основном из людей с высшим образованием с большим стажем работы на данном предприятии.

Одной из первых задач было – выяснить оценку работниками цеха своих базовых экономических условий. Исследование показало отношение сотрудников предприятия к той трудовой нагрузке, с которой они работают: 67% опрошенных считают, что нагрузка вполне оправданна заработной платой; 29% переутомляются и считают чрезмерной свою трудовую нагрузку, и 5% респондентов отметили, что работают без особого напряжения. Это позволяет говорить о том, что заработная плата на предприятии для более, чем 70% работников достаточно адекватно соотносится с трудовым вкладом, что заметно отличает положение работника на УЭХК от других предприятий Свердловской области, где адекватность зарплаты трудовой нагрузке признают вдвое меньшее число работников. Именно этот факт – *достаточная удовлетворенность заработком,* на наш взгляд, создает благоприятные условия для формирования организационной культуры, и в частности ценностей трудового коллектива.

Главной побудительной силой человека, группы, общества является потребность, под которой понимается объективно обусловленный запрос личности в необходимых для существования благах и деятельности по их приобретению. Не имея еды, одежды, жилища, духовных благ люди не могут существовать. А чтобы все это иметь, они должны производить, трудиться. Следовательно, люди трудятся потому, что им необходимо удовлетворить потребности. Потребности активизируют человека. Если нет потребности, не может быть и активности.[1]

Были выявлены основные социальные условия предприятия по приоритету их ценности для работников. Из более 15 элементов большинство опрошенных выделили *безопасные условия труда, развитие персонала и соблюдение трудового законодательства.*

Важно было выяснить роль руководителя в процессе формирования ценностей. На вопрос: «Интересуется ли непосредственный руководитель вашими успехами и проблемами?» 47% респондентов отметили, что руководство постоянно интересуется их работой, 37% – что интересуется эпизодически, 11% считают, что интерес отсутствует и 5% не в курсе. Лишь половина опрошенных работников отметили интерес и внимание руководителей к их деятельности, другая половина работников в той или иной мере испытывает недостаток внимания, и, следовательно, испытывает некоторую недооцененность, недостаточную включенность в трудовой процесс. Однако в целом 84% респондентов не лишены заинтересованного внимания руководителя.

*Хороший руководитель, лидер,* интересующийся деятельностью подчиненного, вникающий в его проблемы – одна из ценностей коллектива. Это дает дополнительный источник социальной мотивации работников, когда работник выполняет свою работу, ценя не только ее содержание, как и то, что она обеспечивает ему определенное место в социальной структуре коллектива, признание коллег, осознание своей ценности. При этом он, получает моральное удовлетворение в труде, пользуется уважением товарищей. Труд как путь к общественному признанию становится ценностью, т.е. *ценность труда* формируется не только через его содержание, но и через межличностные отношения.

---

[1] Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000.

Следующей задачей было выявить мнения сотрудников о качествах наиболее ценимых в них руководством. Более всего, по мнению сотрудников, руководство ценит в них *трудолюбие, на втором месте стоят ум и смекалка, на третьем – честность.*

Качества, которые наиболее ценит руководитель – авторитетный лидер, работник старается развить, чтобы укрепить свою репутацию на предприятии. Ценимый работниками руководитель влияет на ценности и качества коллектива как образец и пример.

Респондентам было предложено выбрать из списка 15 корпоративных ценностей наиболее важные. Таким образом, наиболее важными для сотрудников предприятия оказались *профессионализм, уважительные отношения с коллегами, добросовестность и персонал* как таковой. Ценности трудовой деятельности обусловлены объективной значимостью тех или иных ее сторон. Однако, как уже указывалось, нельзя отождествлять ценности трудовой деятельности и объективную значимость последних. Ценности трудовой деятельности – это выражение в сознании объективной значимости различных компонентов труда, представление о том значении, которое имеют различные стороны трудовой деятельности для субъекта.[1]

Ответы работников предприятия позволяют выделить ценности компонентов трудовой деятельности, т.е. особенности межличностного общения трудовом процессе. Отношения практической помощи со стороны коллег характеризуют 62% респондентов, моральную поддержку – 24%, конкуренцию – 10% и как равнодушие 5%. Отсюда мы видим, что моральная и практическая поддержка очень важны для коллектива, они характеризуют реальную практику трудовых отношений и соответствуют российской трудовой традиции: *взаимопомощи, дружеским отношениям.*

Ценность коллективистского начала в российской организационной культуре подтверждается выбором респондентами наиболее значимых форм поощрения. По мнению 32% опрошенных важнейшим является поощрение всей бригады или отдела, 26% – одобрение коллег, 26% – личную похвалу руководителя и 16% – грамоту, доску почета и другие индивидуальные формы. Таким образом, мы видим, что важнейшей формой морального поощрения респонденты считают командное поощрение, одобрение коллег, что свидетельствует о признании высокой ценности *коллектива* и хороших взаимоотношений в нем.

В ходе анализа результатов проведенного исследования мы выяснили, что основными ценностями в трудовом коллективе УЭХК являются хорошие взаимоотношения в коллективе, взаимопомощь, внимание руководителей к своим сотрудникам, профессионализм и компетентность самих работников, добросовестность.

Можно сказать, что процесс формирования трудовых ценностей является суммарным результатом множества различных факторов: времени; культивируемой практикой отношений, которая превращает их в ценность; соблюдения трудового законодательства; авторитета руководителя, лидера; стабильности коллектива, (что закономерно, для градообразующего предприятия); высокой образованности трудового коллектива; базовых социальных условий (оплаты труда, обеспеченности жильем); также повышения безопасности производства, реализации программ оздоровления, профессионального роста.

Формирование ценностей в трудовом коллективе возможно в более короткие сроки, при последовательном формировании этой системы факторов.

*Якурнова Л.С., к.ф.н., доц., Анкудинова С.В., студент, УГТУ-УПИ*

## Проблемы социальной защиты инвалидов Свердловской области

По официальной статистике, в России проживает сейчас 10 млн. инвалидов (около 7% всего населения России). По неофициальным источникам, их насчитывается не менее 15 млн[2]. В общем контингенте инвалидов мужчины составляют более 55%, женщины – более 44% и в основном, конечно, – это люди пожилого возраста[3]. Но за последнее десятилетие в России увеличивалось число детей-инвалидов: если в РСФСР в 1990 г. на учете в органах со-

---

[1] Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение / Пер. с англ. Ю.Н. Каптуревского. СПб., 2000.
[2] Дискин. И. Российская модель политической трансформации// Pro et Contra. 2008. №3. С.5.
[3] Там же. С.6.

циальной защиты населения состояло 155 тыс. таких детей, то в РФ в 1995 г. этот показатель возрос до 454 тыс., а в 1999г.- до 592 тыс детей. Вызывает тревогу и то, что, по официальной информации, ежегодно в нашей стране рождается 50 тыс. детей, которые признаны инвалидами с детства[1].

Современные российские законодательные акты по части заботы и помощи людям с ограниченными возможностями в содержательном плане приближаются к законам и принципам, принятым во всем мире. И хотя инвалиды, а также их семьи по-прежнему наталкиваются на барьеры во взаимопонимании и общении с другими людьми, многое свидетельствует о том, что в целом социальное отношение к инвалидам постепенно изменяется: взамен невнимания и отвержения пришли признание их прав, достоинства и полноценного участия в жизни общества. Для преодоления этих сложностей, государство приняло законы, по которым инвалиды имеют право на различные льготы, преимущества, помощь и т.д.

С целью выявления проблем, с которыми встречаются люди с ограниченными возможностями, и вообще сути социальной защиты инвалидов, нами было проведено неформализованное интервью с открытыми вопросами со специалистами отдела по работе с инвалидами Минсоцзащиты Свердловской области.

Анализируя ответы специалистов на вопрос: «*Какими нормативными документами Вы руководствуетесь, прежде всего, в своей работе?»,* можно сделать вывод, что при работе с инвалидами, специалисты данного отдела больше всего внимания уделяют таким нормативно-правовым документам, как указы президента и внутренней документации отдела. Внутренние документы отдела определяют порядок работы сотрудников, в них содержатся правила ведения работы, задачи сотрудников, которые необходимо неукоснительно выполнять для успешной работы. Также специалисты отдела пользуются областными законами (например, закон Свердловской области от 22.11.2004 г. № 167 ОЗ. «Об областной государственной целевой программе «Социальная защита граждан, проживающих на территории Свердловской области, ставших инвалидами вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, полученных в период прохождения ими военной службы, и членов их семей» на 2005-2008 годы»).

Следующий вопрос, заданный респондентам, был следующего характера: *«Какую реальную социальную помощь от государства получают сегодня инвалиды?»* Более всего были названы льготы и компенсации на лекарства, проезд, коммунальные услуги, медико-социальную помощь, пенсионное обеспечение и т.п. К сожалению, сегодня пенсии выполняют исключительно функцию социальной поддержки инвалидов, будучи по своей природе социальным пособием тем лицам, которые не обладают достаточной конкурентоспособностью на рынке труда. Конечно, нам хотелось узнать у специалистов отдела по делам инвалидов, *«Какой работой они занимаются чаще: документальной или практической (прием инвалидов, проведение мероприятий семинаров, соревнований и т.п.)?»*

Как стало ясно из ответов, сотрудники отдела по делам инвалидов занимаются разнообразной деятельностью. Они работают не только с документами, но и ведут большую практическую работу, которая выражается в приеме граждан, проведении всевозможных исследований (для выявления проблем и потребностей инвалидов), различных тренингов, семинаров, консультаций и т.д. Практическая работа специалистов отдела по делам инвалидов разнообразнее, чем документальная. Она включает: прием граждан (10%), проведение различных мероприятий (43%), которые заключаются в проведении соревнований, культурных и творческих конкурсов среди инвалидов, проведение семинаров, консультаций с сотрудниками заинтересованных учреждений и еще многое другое. Также специалистам необходимо взаимодействовать со СМИ по вопросам инвалидов. Это занимает 14% от практической деятельности и точно такой же процент отводиться на проведение различных исследований, с помощью которых определяют существующие проблемы инвалидов, причины их появления и методы которые смогут их устранить.

---

[1] Гонтмахер. Е. Социальная защита в России – эволюция 90-х и новый старт// Pro et Contra.2009. №3. С.7.

Чтобы установить, насколько часто работают специалисты отдела непосредственно с самими инвалидами, им задавался вопрос: *«Какое число инвалидов ваш отдел принял в течение последнего месяца?»* В среднем отделу по делам инвалидов удается принять около 50-70 человек в месяц. К сожалению, это очень немного, учитывая большое количество инвалидов в области. Тем более что подавших заявление и желающих попасть на прием в несколько раз больше.

Для полноты анализа проблемы нами изучалась освещенность данной темы в печатной литературе, а конкретнее – в специализированных журналах «Встреча. ОВОИ» и «Социальная защита» за 2008 г. Предполагаемая гипотеза: в журналах большинство статей посвящены предпринятым мерам по улучшению положения инвалидов, подтвердилась. Доказательством можно считать тот факт, что акцент в статьях описания мероприятий составил 43%, а описания законов, указов и изменений, произошедших в них – 29%. Анализ изученной литературы о социальной защите инвалидов позволяет сделать еще ряд выводов: большинство статей посвящены проблемам медицинского обслуживания инвалидов и предоставления им разных льгот и пособий; чаще всего они обращены ко всем группам инвалидов сразу без какой-либо дифференциации.

Подводя итоги исследования, можно сказать, что на сегодняшний день проблема социальной защиты инвалидов в литературе изучена достаточно хорошо, но односторонне. С практической точки зрения, на уровне Свердловской области работа по социальной защите инвалидов постоянно совершенствуется, хотя есть элементы формализма и бюрократии.

*Яценко А.Ф., к.м.н., доцент ТГЭУ (Владивосток)*

**Некоторые вопросы разработки стратегии высшего учебного заведения**

В условиях преодоления последствий глобального финансово-экономического кризиса актуализируются вопросы увеличения собственных финансовых ресурсов и повышения финансовой устойчивости. В Приморском крае согласно Указу Президента России Д.А. Медведева реализуется проект создания Дальневосточного Федерального Университета. В Тихоокеанском государственном экономическом университете реализуется комплекс мероприятий по разработке наиболее эффективной комплексной модели стратегического управления в рамках формирования потенциала будущего Дальневосточного Федерального Университета.

Разработка блока стратегии оптимизации налогообложения высшего учебного учреждения предполагает три этапа: 1 этап – сбор информации о настоящем положении учреждения; 2 этап – анализ сложившихся обстоятельств (проведение PEST-анализа и SWOT-анализа); 3 этап – разработка рекомендаций по совершенствованию методики оптимизации налогообложения**.** Проектирование вуза нового типа должно учитывать такой аспект как развитие частно-государственного партнерства, где более остро может встать вопрос о правовом регулировании софинансирования деятельности такого вида образовательных учреждений из бюджетов различного уровня и внебюджетных источников.[1] В частности, для малых инновационных предприятий, создаваемым в вузе согласно Федеральному Закону №217-ФЗ от 2 августа 2009 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности», не предусматривается упрощенного налогообложения, отсутствуют налоговые льготы.

Таким образом, раскрытие потенциала Дальневосточного Федерального Университета заключается, с одной стороны, в регулировании его налогового поведения как хозяйствующего субъекта и, с другой стороны, в поиске путей гармонизации воздействия на него инструментов налоговой политики РФ.

---

[1] Финансовое право России: актуальные проблемы/Под ред. А. А. Ялбулганова. М., 2007; Исаев Н.В. Университет как экономическая организация: диссертация доктора экономических наук: Кострома, 2005.

*Ячменева М. Ю., магистрант, .УрГПУ (Екатеринбург)*

**Стандарты нового поколения как следствие участия России в Болонском процессе**

Образование играет одну из ведущих ролей в социализации личности. Однако прежде, чем создать условия для становления современной личности, система образования должна «образовать себя», свою системную модель со стержнем в виде четко обозначенной цели. При этом необходимо избегать подмены целевых образовательных установок дидактическими целями, что нередко наблюдается даже в нормативных документах.

Социальный заказ всегда связан с требованиями общества к своим будущим членам и в общем виде указывает на роль и место их в общественной структуре. Сейчас востребован, так называемый, «деятельностный» тип личности, способный исполнять не только чьи-то решения, но и принимать их в самых разных ситуациях, связанных с риском, недостатком информации, высокой динамикой рыночной конъюнктуры.

«Болонским» принято называть процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Его начало было положено подписанием в 1999 г. Болонской декларации, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Предполагается, что основные цели Болонского процесса должны быть достигнуты к 2010 г. Изначально вступление России в данный процесс не было случайным, поскольку на Евросоюз приходится более 50% российской внешней торговли и иных внешнеэкономических связей, при реализации которых эффективно проявляется сопоставимость результатов образования. Неизбежность взаимодействия предполагает общепринятые правила, а игра по правилам способствует влиянию на принятие решений внутри этого сообщества. Кроме того, к моменту вступления России в Болонский процесс в стране уже назрела необходимость реформирования системы образования в целом, что выразилось в признании необходимости смены ведущей парадигмы образования, а, следовательно, смены его целей и содержания. Личностно-ориентированное образование в нормативной документации системы российского образования становится синонимом компетентностного подхода, основные положения которого заключаются в идее общего и личностного развития, а также в попытке определить ожидаемые результаты образовательного процесса через описание новых возможностей обучаемого, заключенные в понятиях «компетенция» и «компетентность».

Оценивая проблемы, возникшие в российской образовательной сфере, в настоящее время наметились перспективы её модернизации. Одним из приоритетных национальных проектов, проводимых в России с целью вывода нашей страны из кризиса, является проект «Образование». Этот проект изначально создавался для решения всего спектра проблем, существующих в образовании.

2006 г. стал первым годом реализации приоритетного национального проекта «Образование». Все основные направления Национального проекта «Образование» ориентированы на потребности развития системы образования. Успех реализации проекта в немалой степени зависит от четкой координации усилий и слаженности действий федеральных органов управления образованием, органов государственной власти субъектов РФ, самих работников образовательных учреждений, а также от адекватного восприятия обучающимися проводимых изменений. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г., определяя цели образования на современном этапе, подчеркивает необходимость «ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности», что должно быть реализовано возможностями компетентностного подхода при отсутствии в нормативной базе образования четкого определения последнего.

Именно в таком контексте была сделана попытка адаптации полученного опыта в ходе участия России в Болонском процессе. Результатом этого стало создание проекта Государственного стандарта общего образования нового поколения, призванного обеспечивать преемственность образовательных программ на разных ступенях общего образования.

Этот момент важен тем, что изначально необходимо реформировать ступень общего

образования, чтоб затем изменять что-то в высшем. Поскольку система общего образования является той базой, которая необходима личности для успеха дальнейшей социализации.

Однако в проекте новых образовательных стандартов на данный момент ведущее место занимает федеральный компонент. Это объясняется отчасти тем, что в современной России государство является тем, кто определяет правила, по которым функционирует система образования. При этом остальные субъекты образования выполняют лишь роль исполнителя, практически не имея возможности вносить значимые коррективы. Следовательно, структура и содержание образовательного стандарта выстроены таким образом, чтобы максимально снизить вариативную его часть, приводя тем самым результаты образования к единому знаменателю. С одной стороны, данный процесс облегчает механизм контроля и оценивания на уровне государства результатов образования. Но с другой стороны получается, что в контексте универсализма знаний становится невозможным в такую структуру внедрить элементы обсуждаемого нами компетентностного подхода. Поскольку при его реализации просто необходимы отступления от жестко заданного правила с целью повышения продуктивности процесса образования, что в свою очередь, не вписывается в предлагаемую стандартом же систему контроля и оценки знаний.

Отчасти, именно то, что данный подход не вписывается в систему уже существующих стандартов, стимулировало процесс создания стандартов нового поколения, способных адекватно отразить тот массив изменений, которые претерпела система образования России в рамках ее модернизации, что, несомненно, изменило и статус не только образования в целом, но и статус стандарта как основополагающего нормативного образовательного документа.

В результате мы наблюдаем практическое отсутствие критического осмысления существующей ситуации на уровне субъектов образования: переход к внедрению компетентностного подхода в систему общего образования предполагает лишь изменение системы оценивания итогового знания. Хотя изначально компетентностный подход подразумевает наличие достаточно большого объема самостоятельной работы учащихся, что не вписывается в положения стандарта, так как стимуляция необходимой самостоятельности и активности предполагается только в рамках Обязательного минимума, освоение и выполнение задач которого строго контролируется государством в формате ИГА и ЕГЭ. Получается, что меняется подход к пониманию целей и содержания образовательного процесса при отсутствии осознания того, что нужно корректировать и само содержание образования. Причем именно этот аспект модернизации образования почему-то выходит за пределы нормативной документации системы образования. Следовательно, в таком контексте компетентностный подход становится своего рода политическим ходом со стороны России. Это является серьезным препятствием для массового внедрения и использования компетентностного подхода в системе общего образования, являя собой яркий пример нарушения процесса социально – политической коммуникации, приведшего отчасти к тому, что сейчас принято называть «кризисом системы образования». Когда официально ситуация в образовании кардинально меняется в сторону улучшения, номинально остается прежней, а в реальности становится еще хуже, чем была, в контексте практически полного отсутствия четко обозначенных целей и содержания образования, сокращения финансирования и количества часов, затрачиваемых в ходе аудиторных занятий.

Это связано еще и с тем, что с основными положениями и тонкостями подхода работники сферы общего образования знакомы достаточно долго для того, чтобы хоть частично, но его осмыслить. Но поскольку эти положения не дают конкретного ответа на вопрос о том, что должно стать содержанием образования, при попытке реализации данного подхода на местах, возникает ряд серьезных трудностей, которые не просто препятствуют реализации указанных положений, но и в некоторой степени не позволяют работать целым компонентам системы образования.