

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
"Сибирский государственный индустриальный университет"

**СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Сборник научных трудов

Выпуск 7

Под редакцией профессора Г.В. Галевского

Новокузнецк

2008

УДК 378.147.026.(06)

ББК 74.580.25я43

С568

С 568 Современные вопросы теории и практики обучения в вузе: сборник научных трудов. Вып. 7 / Редкол.: Г.В. Галевский (главн.ред.) и др. / Сиб. гос. индустр. ун-т. – Новокузнецк, 2008. - 224 с., ил.

ISBN 978-5-7865-0198-2

Сборник статей посвящен вопросам теории и практики обучения в вузе. Представлены работы по следующим направлениям: проблемы высшего профессионального образования, использование информационных образовательных технологий, совершенствование педагогического мастерства преподавателей, разработка содержания учебных дисциплин.

Ил. 8 , табл. 5, библиогр. назв. 120.

Редакционная коллегия: проректор по УР, д.т.н., профессор Г.В. Галевский (главн. редактор); нач. УМУ, к.т.н., профессор М.В. Темлянец, зав. сектором метод. отдела УМУ, к.п.н., доцент Е.Г. Оршанская (отв. секретари); нач. метод. отдела УМУ Л.Н. Баранова; нач. ОМКОД, к.т.н., доцент А.В. Феоктистов; к.и.н., доцент Д.И. Оршанский.

Рецензент: профессор, доктор технических наук, д.ч. МАН ВШ
С.М. Кулаков.

Печатается по решению редакционно-издательского совета университета.

УДК 378.147.026.(06)

ББК 74.580.25я43

© Сибирский государственный индустриальный университет, 2008
ISBN 978-5-7865-0198-2

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	7
С.А. Дружилов, А.К. Мурышкин Многоуровневая система высшего профессионального образования: американские и европейские традиции	8
Д.А. Фадеева, Т.В. Киселева Модели рейтингового оценивания вузов за рубежом	17
А.А. Костюков Региональные особенности высшего профессионального образования Кемеровской области	21
Г.В. Галевский, Л.Н. Баранова, Ю.А. Пустовойт, Л.Г. Рыбалкина, М.В. Темлянец, А.В. Феокистов, Е.Г. Черновская Содействие трудоустройству выпускников Сибирского государственного индустриального университета: итоги и результаты 2005-2008 гг.	25
Л.М. Полторацкий, Г.В. Галевский, И.В. Ноздрин Состояние и перспективы инновационной деятельности металлургических предприятий	41
С.А. Дружилов Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании	47
О.В. Дмитриева, В.Н. Фрянов Совершенствование деятельности вуза посредством применения методологии бенчмаркинга	56
Э.В. Перевалова Условия формирования фонда оплаты труда профессорско- преподавательского состава в учебных заведениях	62
Л.В. Голунова Организация и управление педагогическим процессом на основе новых информационных технологий обучения	67
Д.Н. Климова, Г.В. Лавцевич Использование информационных технологий при подготовке будущих инженеров горных специальностей	74
И.В. Зоря, А.А. Оленников Применение мобильных персональных компьютеров и беспроводных сетей в учебном процессе вуза	79

Л.Д. Павлова, Н.В. Балицкая, О.А. Кондратова К вопросу о создании и разработке электронных учебников	83
И.В. Баклушина Применение электронных учебников в традиционной образовательной системе	88
Л.Д. Павлова, О.А. Кондратова, П.С. Мочалов, Д.П. Шуварики Электронный учебник по информатике для студентов технических специальностей	92
Д.И. Оршанский Компетентностный подход в гуманитарном образовании и проблема создания государственных образовательных стандартов нового поколения	97
Е.Г. Лашкова Компетентностный подход в определении содержания высшего профессионального образования специалистов по рекламе	105
А.Р. Сковер Актуальные акценты в преподавании экономической теории	110
С.Г. Галевский Развитие теоретических и практических аспектов оценки стоимости	115
Е.В. Иванова О формировании теоретических основ дисциплины "Корпоративное управление"	120
Т.Н. Антидзе К вопросу об оценке педагогической деятельности преподавателя высшей школы	126
Р.И. Ефремова Специфика жестово-мимических выразительных средств лектора	131
Э.С. Гершгорин, С.В. Устименко О возможности использования социального проектирования в процессе подготовки социальных работников в техническом вузе	136
В.Ф. Соколова, М.А. Соколова Организация учебно-производственной практики студентов специальности 040101 Социальная работа в Сибирском государственном индустриальном университете	143

Л.Б. Подгорных Антропологическое знание в профессиональной подготовке студентов специальности "Социальная работа"	147
С.В. Ковыршина Конструирование жизненного мира как проблема теории и практики социальной работы	154
Е.Б. Каймашникова Междисциплинарные проблемы урбанизации и пути их решения	161
С.Л. Простак Феномен игры в контексте изучения первоисточников по философии	165
Т.Л. Готьятова Интерпретация поступка в условиях смерти субъекта	169
Е.М. Баранова История финансирования отечественного образования в дореволюционный период	177
Л.В. Быкасова Методологические принципы исследования благотворительной деятельности	184
Т.Б. Соловьева Кузнецкий металлургический комбинат в годы четвертой пятилетки (1946-1950 гг.): противоречивость производственной и социальной жизни	192
Л.П. Авдониная, Н.А. Ганошенко Античная контroversия как элемент рецепции античности	196
Л.П. Авдониная, Н.А. Ганошенко Специфика речи оратора в античной контroversии	205
Р.И. Ким, Г.В. Поцелуенко Стратегия и тактика ведения боя в восточных единоборствах	210
Г.Н. Черновский Принципы и методы морфофункционального развития	215
Отклики и рецензии	219
Л.Г. Чечулина Рецензия на учебное пособие "Английский язык" / Е.Г. Оршанская, Е.Г. Макарычева, Л.Р. Гладылина, С.А. Начева. – М. : Флинта :	

Наука, 2008. – 264 с.	219
К сведению авторов	222

ПРЕДИСЛОВИЕ

В настоящее время система российского высшего профессионального образования претерпевает изменения, связанные с интеграцией в мировое образовательное пространство. В сложившихся условиях актуальным является не только обогащение отечественной высшей школы зарубежными передовыми педагогическими достижениями, но и сохранение традиций, сформировавшихся в России, значимых для обеспечения качественной подготовки специалистов.

В связи с этим востребованным становится рассмотрение вопросов, связанных с изучением опыта функционирования вузов в России и зарубежных странах в новых условиях, модернизацией процесса подготовки студентов на основе компетентного подхода, применением современных образовательных технологий и средств обучения.

В 7-ой выпуск сборника научных трудов "Современные вопросы теории и практики обучения в вузе" включены статьи, посвященные наиболее важным компонентам теоретической и практической подготовки студентов, обобщающие опыт использования традиционных образовательных технологий и отражающие изменения, происходящие в учебно-методическом обеспечении учебного процесса. Представленные материалы посвящены анализу различных моделей высшего профессионального образования, реализации компетентного подхода, рассмотрению возможностей использования информационных образовательных технологий, аспектов гуманитарной подготовки социальных работников, изучению и совершенствованию методики преподавания экономических дисциплин, философии, истории, риторики, физической культуры в техническом вузе.

Представленные в сборнике научных трудов статьи подготовлены творческими коллективами преподавателей и сотрудников ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет" и других вузов Сибири.

УДК 378.1

С.А. Дружилов, А.К. Мурышкин

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АМЕРИКАНСКИЕ И ЕВРОПЕЙСКИЕ ТРАДИЦИИ

В статье рассматриваются традиции и особенности многоуровневого высшего образования. На основе литературных источников раскрывается содержание традиционных уровней подготовки специалистов с учетом американских и европейских традиций.

В России вступил в силу закон¹ о введении двухуровневой системы высшего образования: степень бакалавра будет соответствовать первому уровню образования, а магистра – второму. Эти уровни подразумевают отдельные государственные образовательные стандарты и самостоятельную итоговую аттестацию. В Госстандарте третьего поколения зафиксировано, что основное внимание следует уделять *компетенциям* выпускника, то есть тому, что студент должен знать на выходе из вуза.

Составители закона предполагают, что первый уровень (бакалавриат) за 4 года подготовит студента к работе, предусматривающей исполнительские функции в производственной или социально-экономической сфере (линейные менеджеры, специалисты по продажам, администраторы и т.п.). Подготовка на первом уровне будет проходить по небольшому числу базовых направлений, а углубленная специализация будет осуществляться в магистратуре. Численность магистратуры будет определяться из кадровых потребностей экономики и социальной сферы. В магистратуре будут готовить лиц, ориентированных на деятельность, требующую аналитических и проектных навыков, а также на научно-исследовательскую деятельность. Поступить на бюджетное место в магистратуру сможет только бакалавр. Для специалиста обучение в

¹ 26 октября 2007 г. Президент России подписал федеральный закон "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)". Документ был принят Госдумой 11 октября и одобрен Советом Федерации 17 октября 2007 г.

магистратуре будет считаться вторым высшим образованием, а оно в России по закону только платное [1].

Закон принят и его придется всем исполнять. Определено, что традиционные специалисты (выпускники *специалитета*) будут подготавливаться лишь для нужд безопасности страны только соответствующими вузами.

Можно говорить о внутренних и внешних причинах перехода России на двухуровневую систему. Внутренние факторы свидетельствуют, с одной стороны, о росте востребованности населением высшего образования, с другой – низкой эффективности использования подготавливаемых до настоящего времени в вузах дипломированных специалистов.

Высокую востребованность проиллюстрируют приводимые ниже статистические показатели. По сравнению с 1991 г. число студентов вузов России выросло более чем в 2,7 раза, достигнув 7,3 млн. чел. [2], 15% из них обучается сейчас в негосударственных вузах [1]. Растет и число вузов. Так, если в 1993/94 учебном году в РФ насчитывалось 626 вузов, из них 548 государственных и муниципальных, то в 2005/06 учебном году их уже 1068, из них 655 государственных и муниципальных². Количество студентов на 10 тыс. чел. населения также растет: со 176 в 1993/94 учебном году до (по разным авторам) 480 [2] или даже до 495 [3] в 2005/06 г.

В целом число студентов на 10 тыс. человек населения возросло за 10 лет в 2,8 раза, причем больший прирост дают негосударственные вузы (15,2 раза, а в государственных – в 2.45 раза) [3]. Увеличение количества студентов составляет ежегодно 7-15%. И уже близок максимум, когда чуть ли не все выпускники школ становятся студентами [1].

В то же время количество средних профессиональных учебных заведений и студентов в них выросло незначительно (с 2,2 млн. чел. в 1991/92 учебном году до 2,5 млн. чел. в 2003/04 учебном году) после некоторого снижения в середине 90-х годов. Число учреждений начального профессионального образования [4] и прием в них студентов стабильно падает (с 1,2 млн. чел. в 1991 г. до 0,8 млн. чел. в 2003 г.).

Для подтверждения низкой эффективности используемых специалистов сошлемся на авторитетные мнения специалистов. По словам ректора МГУ В. Садовниченко, в самом примитивном секторе малого и среднего бизнеса – в розничной торговле – заняты 10 млн. человек, и половина имеет высшее образование, а 0,5 млн. человек – даже два высших. Министр образования и науки РФ А. Фурсенко утверждает, что

² Для сравнения – число высших учебных заведений в США превышает 4 тыс. В них около двух млн. преподавателей обучают более пятнадцати млн. студентов. По прогнозам, в 2010 г. выпуск магистров в США составит 477000 чел., а докторов философии – 49100 чел. [5]

две трети нынешних выпускников либо работают не по специальности, либо вынуждены переучиваться по месту работы (приводится по [1]).

В то же время отмечается, что "перспективные работодатели в современных условиях более не нуждаются во всех случаях в выпускниках университетов, обладающих фундаментальным знанием. ... Требуется другое: способность динамично перенастраиваться на другие программы, владение некими базовыми умениями, обладание общим уровнем культуры, не переходящим в сверхобразованность" [4, С. 158].

Вводимая у нас двухуровневая система (бакалавриат и магистратура) считается экономически оправдавшейся в ряде стран Европы и в США.

Внешним фактором, стимулирующим переход к двухуровневой системе, стало вступление страны в Болонский процесс. "Болонским" называют процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Его начало было положено подписанием в 1999 г. в Болонье (Италия) декларации, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к совместимости систем высшего образования в странах Европы. Россия, в 2003 г. на Берлинской конференции присоединившаяся к Болонской декларации, обязалась до 2010 г. воплотить ее основные принципы, в том числе в жизнь ввести у себя такую же систему высшего образования.

Вступление в Болонский процесс воспринимается у нас, главным образом, как обязательство перейти на двухуровневую систему высшего образования. Однако для Евросоюза важно не столько единство структуры подготовки студентов по схеме бакалавриат-магистратура, сколько введение единых жестких требований к качеству образования, прозрачности критериев качества и обеспечение эффективного контроля [2].

Единая Европа предполагает свободное передвижение рабочей силы, товаров и капитала, отсюда необходимость в сравнимости квалификаций в области высшего образования, без чего такое передвижение квалифицированных кадров невозможно. В качестве важнейших целей интеграции образовательных систем рассматривается достижение такой ситуации, когда по типу диплома, по содержанию приложения к нему можно будет с максимальной ясностью судить о том, каково образование обладателя диплома.

Приступая к введению новой для нас многоуровневой системы высшего образования полезно понимать, что же она представляет и как построена в странах, для которых эта система является *традиционной*.

Для россиян непривычны и порой непонятны вводимые новые наименования выпускников вузов, поэтому разберемся в их происхождении и современном использовании.

Бакалáвр (от лат. *baccalarius*, первоначальное значение – подвассал, от *baccalaria* – поместье, по другой версии бакалавр – слово арабского

происхождения) – первая "академическая"³ степень или квалификация, приобретаемая студентом после освоения базовой программы обучения. *Magister* (от лат. *magister* – наставник, учитель) – вторая (высшая) академическая степень, начальная *учёная* степень или квалификация, приобретаемая студентом после окончания *магистратуры* (освоения специальной программы обучения).

Декан восточного факультета СПбГУ академик РАН И.М. Стеблин-Каменский утверждает, что первые университеты возникли в мусульманских странах. По их подобию стали возникать университеты на юге Европы – в Италии, Испании, и преподавание там велось по арабским образцам. Учитель "наговаривал" свою науку ученикам, они подробно записывали. Учитель тщательно проверял, что они усвоили, – и в конце этого манускрипта ставил свою подпись (по-арабски): *бахакк-ур-авийа*, что означало "по праву передачи". Если все было записано правильно, то ученик получал *право передавать* эту науку дальше. Таким образом, бакалавр – это тот, кто, получив соответствующий диплом, получал право *обучать другого* [7]. Учтем это определение, когда будем рассматривать использование бакалавров в образовательной системе США.

В средневековом университете существовали следующие учёные степени: бакалавр, лицензиат и магистр. В 1240 г. магистры получили право избирать ректора – главу университета.

Происхождение слова *лицей*⁴ связывают с греческим названием роции *Lykeion* при храме Апполона Ликейского близ Афин, где учил Аристотель и одноименным названием основанной им школы Ликей. Позже, уже в средневековой Европе, лицензиатом (от лат. *licentiatus* – допущенный) в университетах стали называть преподавателя, получившего право читать лекции до защиты докторской диссертации. В ряде стран западной Европы лицензиат – это первая *ученая* степень, присваивается на 3-м или 4-м году обучения в вузе и дает право преподавать в среднем учебном заведении.

В России звание "магистр" вводится в 1803 г указом Александра I (обучение ведётся только на латыни). С 1819 г. впервые магистры пишут свои диссертации уже на русском языке. Тогда же было введено звание доктора, а позднее и кандидата. В 1884 г. кандидатская степень отменяется и утверждается система магистр – доктор. В 1917 г. в России упраздняются все ученые степени и до 1934 г. ученых степеней нет. В 1993 г. названия

³ Этот термин обычно используется для обозначения приверженности к определенным установленным *традициям*, свойственная *академизму*. Академизм при этом рассматривается как оторванность от практики, от требований жизни в научной и учебной деятельности.

⁴ Вспомним, что в дореволюционной России лицеями называли привилегированные мужские средние или высшие учебные заведения, готовившие государственных чиновников.

"бакалавр" и "магистр" возвращается в нашу страну как обозначения квалификации выпускников вузов.

При обращении к сфере образования других стран каждый раз следует уточнять, какой смысл вкладывается в наименование выпускника. Например, во Франции звание бакалавра присваивается выпускникам полной средней школы и даёт право поступления в вузы. Аналогом же бакалавриата в современной Франции выступает *licence* (т.е. французский *лиценциат* соответствует английскому, американскому или российскому *бакалавру*).

Евросоюз, проводя образовательную реформу в духе Болонского процесса, стремится найти максимальное число "точек соприкосновения" с образованием США, ориентируясь при этом на обеспечение своей конкурентоспособности в сфере высшего профессионального образования.

Американская система высшего образования представляет собой трехступенчатое формирование. Первая ступень завершается получением степени бакалавра, вторая – магистра (мастера), и третья – докторской степени (PhD произносится как "*пи-эйч-ди*") [5].

В Соединенных Штатах не существует четкого определения самого понятия "высшее учебное заведение". В принципе любое учебное заведение, осуществляющее дальнейшую подготовку после окончания средней школы, так называемые "послесредние учебные заведения" (*postsecondary school*), могут с равной степенью вероятности называться "колледжем", "школой", "институтом" или "университетом". Хотя термины "колледж" и "университет" не идентичны, они часто взаимозаменяемы и в США, и в Европе. Обычно колледжи предлагают четырехгодичную программу обучения, позволяющую получить степень бакалавра. В университетах после получения степени бакалавра можно продолжить учебу по программе магистра и доктора.

Колледжи могут существовать независимо, предлагая исключительно программы первой ступени высшего образования, или являться частью университета. В США, как и в большинстве Европейских стран не существует понятия среднего специального образования. Фактически всё послешкольное образование считается высшим – "третичным" (*tertiary*) в противоположность среднему (*secondary*). Например, образование, которое получает в медицинском колледже медсестра, обычно считается высшим.

Обучение на степень бакалавра является базовым высшим образованием и осуществляется в колледже. Как правило, оно длится четыре года, или 8-12 семестров, в зависимости от количества *кредитов* (обязательных курсов), необходимых для получения степени бакалавра.

Степень бакалавра является также необходимым условием для продолжения обучения на следующем *послестепенном* (*Postgraduate*) уровне образования по программе *магистра* и *доктора*. Однако для большинства студентов обучение заканчивается с получением ими степени

бакалавра. Лишь порядка 15-20 % студентов продолжают свое обучение в магистратуре, и только 5-7 % из них идут в аспирантуру, по окончании которой им присваивается степень PhD (доктора) [5]

Основная идея обучения на степень бакалавра в том, чтобы дать студенту тот минимум знаний, который понадобится ему для успешной работы по выбранному направлению. Чисто технически это выглядит таким образом, что студент должен набрать необходимое для получения степени бакалавра количество кредитов, или, говоря другими словами, прослушать определенное количество конкретных курсов, выполнить все необходимые в их рамках лабораторные и письменные работы и сдать соответствующие тесты. Разработанные по каждой специальности списки обязательных курсов позволяют студенту планировать собственный процесс обучения. Как правило, студенту предлагаются на выбор несколько курсов. И он вправе выбирать в соответствии со своими интересами, своим расписанием или графиком работы, а часто и ориентируясь на преподавателя, читающего тот или иной курс.

Колледж призван в определенной степени преодолеть ограниченность школьного образования и дать азы общекультурной, общегуманитарной подготовки, которые не смогла дать школа. Поэтому в первые два года обучения в колледже студент, как правило, проходит общеобразовательные курсы по английскому языку, истории, философии, литературе, иностранному языку и др. Они являются обязательными и входят в перечень курсов, необходимых для получения степени бакалавра по всем специальностям.

Поступая в колледж абитуриент вправе вначале не уточнять специальность, которой он надеется овладеть. Достаточно лишь определиться с направлением или отраслью науки, в которой он намерен специализироваться, как-то: гуманитарные дисциплины, инженерные науки, математика и физика, педагогика и т.д. Как правило, достаточно определить лишь факультет, на который поступает абитуриент. При этом тематика и диапазон факультетов в США, а также перечень предлагаемых ими специальностей весьма широки. Определяя факультет, студент бывает еще далек от выбора конкретной специальности. Только на третьем году своего обучения он избирает специальность (в некоторых случаях студент, помимо основной, получает и вторую специальность).

Особенностью американского обучения на степень бакалавра состоит в том, что абсолютное большинство учебных дисциплин преподается в форме обзорных лекций. Понятия "академическая группа" не существует, т.к. каждый учится по индивидуальной программе и посещает лекции по выбору. Обычно каждому студенту перед лекцией выдается ее конспект, что освобождает студента от ведения конспекта в нашем понимании. Студенты слушают лектора и делают пометки в розданном им тексте [5].

Для получения степени бакалавра студенты должны набрать

определенное число зачетных единиц и сдать требуемые экзамены.

В Великобритании существует несколько типов степени бакалавра, название которых зависит от специализации обучения. Четыре основных степени – это бакалавр в области искусств BA (Bachelor of Arts), бакалавр в области наук BSC (Bachelor of Science), бакалавр в инженерной области BENG (Bachelor of Engineering), бакалавр в юридической области LLB (Bachelor of Law). Степень бакалавра присуждается после 3-х или 4-х летней учебы по специализированным программам на *дневном отделении* университета или колледжа (если для получения степени требуется еще и производственная практика, то общий срок обучения больше).

Аспирантский уровень образования в США и Великобритании начинается после получения степени бакалавра и ведет к получению степени магистра и доктора. В отличие от степени бакалавра степень магистра ориентируется на специализированную деятельность (управление бизнесом, техника, педагогика, музыка и др.). Лица, уже имеющие степень бакалавра, должны пройти обучение еще в течение 1-2 лет, изучить определенное количество курсов, в основном в рамках своей специализации, написать и защитить "тезисы" – аналитический доклад или отчет соискателя магистерской степени о его научной работе по избранной теме. В отдельных университетах требуется знание иностранного языка.

В Англии имеются две группы учебных программ, позволяющих получить степень магистра (Master Degree): 1) программы, ориентированные на *исследовательскую* деятельность; 2) программы, ориентированные на повышение *профессионального уровня* по одной из специализаций. Учебные магистерские программы организованы следующим образом. После 8–9 месяцев лекций и семинаров сдаются экзамены, а затем студенты в течение 3 - 4 месяцев делают дипломный проект. По результатам экзаменов и защиты дипломной работы присваивается степень магистра.

Обладателя степени магистра-исследователя называют еще *магистром философии* M. Phil (Master of Philosophy). Чтобы получить эту степень, нужно в течение 2-х лет вести под руководством старшего профессорско-преподавательского состава самостоятельную научно-исследовательскую работу. После присвоения степени магистра, студенты, как правило, не заканчивают на этом образование, а продолжают свою исследовательскую работу с целью получения степени *доктора*.

Высшим этапом подготовки высококвалифицированных специалистов является обучение в аспирантуре в течение 3-х лет по программе *доктора*. Такие программы ориентированы на четко специализированное обучение и самостоятельное научное исследование. В аспирантуру принимаются лица, имеющие, как правило, степень магистра, хотя в отдельных университетах достаточным является степень бакалавра.

В США, в отличие от России, а также ряда европейских стран,

имеется только одна ученая степень, именуемая здесь докторской и обозначаемая латинским термином *Philosophia Doctore (Ph.D)*. *Доктор философии* – учёная степень, присуждаемая во многих странах Запада, в частности, в английской и немецкой системах высшего образования. Степень не имеет никакого практического отношения к философии (только *историческое*)⁵ и присуждается почти во всех научных областях, например: доктор философии по литературе или доктор философии по физике. Эта степень по существу она является эквивалентом нашей степени кандидата наук и присваивается по окончании аспирантуры и представлении текста диссертации.

Процедура защиты принципиально отличается от той, которая принята в России. Она скорее напоминает нашу защиту диплома и происходит перед комиссией, состоящей из четырех человек: научного руководителя аспиранта и трех других *профессоров* той кафедры, по профилю которой выполнена работа. Никаких внешних отзывов на работу не требуется. Однако результаты, полученные в диссертации, как правило, должны уже быть опубликованы в научных статьях и апробированы в выступлениях на научных конференциях [5].

Таким образом, можно видеть, что вводимая в России многоуровневая система высшего образования коренным образом отличается от сложившейся. Многое придется менять, во многом придется меняться самим преподавателям и, наверное, студентам. Направления этих изменений зададут ожидаемые стандарты высшего профессионального образования третьего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лесков С. Европе – бакалавров, родине – специалистов [Электронный ресурс] / С. Лесков // Официальный сайт "Известия науки". – URL : <http://www.inauka.ru/education/article78574.html>, публикация 26.10.07 г.
2. Клячко Т.Л. Модернизация российской системы высшего профессионального образования: автореф. дис....докт. экономич. наук / Т.Л. Клячко; Ин-т соц. проблем народонасел. РАН. – Москва, 2007. – 48 с.
3. Очкина А.В. Концепция изменилась? По следам реформаторов от образования [Электронный ресурс] / А.В. Очкина // Левая политика. – 2007. – № 1. – URL : http://scepsis.ru/library/id_1236.html.

⁵ Помимо степени *доктора философии*, в западных странах существуют и другие докторские степени того же ранга. Это связано с историческими традициями: в средневековых университетах существовали факультеты философии, юриспруденции, теологии и медицины, поэтому врачам присуждается степень доктор медицины, юристам – доктор права, богословам – доктор богословия, а всем остальным – доктор философии.

4. Образование в Российской Федерации : Статистический ежегодник. – М. : ГУ-ВШЭ : ЦИСН, 2005. – 376 с.

5. Система образования в США: справка [Электронный ресурс] // Отечественные записки. – 2002. – № 1(2). – URL : <http://www.strana-oz.ru/?numid=2&article=143>; Высшие учебные заведения Великобритании : справка [Электронный ресурс] // там же. – URL : <http://www.strana-oz.ru/?numid=2&article=145>; Быкова М.Ф. Мифы и реальность американского образования [Электронный ресурс] / М.Ф. Быкова // там же. – URL : <http://www.strana-oz.ru/?numid=2&article=144>; Шукшунов В.Е. Об опыте работы по вопросам подготовки научных кадров в ведущих мировых образовательных учреждениях [Электронный ресурс] / В.Е. Шукшунов // Документы СНГ : XVII заседание Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ (Минск, 6.04.2005 г.). – URL : <http://web.minedu.unibel.by/center>.

6. Покровский Н.Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка / Н.Е. Покровский // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – Том VII. – № 4. – С. 152-161.

7. Голубев Е. Восточный факультет давно готов сотрудничать с Западом : беседа с деканом восточного факультета профессором И.М. Стеблин-Каменским, академиком РАН / Е. Голубев // Санкт-Петербургский университет. – № 24-24 (3648-49), 1 ноября 2003 г.

Д.А. Фадеева, Т.В. Киселева

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

МОДЕЛИ РЕЙТИНГОВОГО ОЦЕНИВАНИЯ ВУЗОВ ЗА РУБЕЖОМ

В статье рассматриваются основы методологии построения рейтингов университетов, факультетов, других учебных учреждений за рубежом. Обобщен и систематизирован зарубежный опыт составления рейтингов университетов по уровням обучения, по специальностям.

Первая линия внешнего контроля качества образования за рубежом – это, как и у нас, правительственные институты управления образовательными учреждениями. Принципиальных отличий с нашей системой она не представляет. Вместе с тем за рубежом контроль государства образовательного процесса дополняется цельной системой общественного контроля. Это и есть вторая линия контроля качества образования. Она включает аккредитационные учреждения, профессиональные ассоциации. За рубежом существуют региональные аккредитационные институты, аккредитационные агентства профессиональных ассоциаций аккредитация по отраслям. В частности, в США на пятьдесят штатов существует 6 региональных ассоциаций, осуществляющих надзор за школами и колледжами. Региональная аккредитация в принципе не обязательна, но она дает доступ к средствам различных федеральных фондов исследований и студенческих стипендий. Собственниками многих специализированных аккредитационных агентств служат профессиональные ассоциации и союзы: инженеров, врачей, юристов, журналистов. Например, ассоциация АВЕТ объединяет 28 инженерных союзов США и аккредитует все инженерные факультеты США. Надзор за этими агентствами в США обеспечивается или специальной организацией формируемой университетами (Аккредитационный совет высшего образования (СНЕА)), или Федеральным департаментом образования, или обеими организациями одновременно. Правительство включается в процесс аккредитации только по отдельным специальным направлениям, например, подготовка военных. В США существует более 10 аккредитационных агентств по профессиям [1].

Третья линия контроля – рейтинговые агентства, которые публикуются в прессе и непосредственно влияют на выбор будущих студентов, а, следовательно, публикуются рейтинги образовательных

учреждений рейтинги, как в целом университетов, так и в разрезе регионов, специальностей, уровней образования (undergraduate, graduate, postgraduate). Методика рейтингов, как правило, прозрачна и известна тем, кто выбирает место учебы. Мировые рейтинги по университетам регулярно публикуют информационное агентство *U. S. News and World Report*, по бизнес-школам журнал *Business Week*, газета *Financial Times*. В ведущих университетских странах – США, Англии, Германии – существуют десятки национальных рейтингов. Наиболее авторитетные из них: TOP 50 национальных университетов США по методике *U. S. News*, Maclean рейтинг канадских университетов, газеты *Times* университетов Великобритании. В Германии около 10 рейтинговых агентств, например, наиболее известное из которых – общество FIBAA [1].

Применяемые методики ранжирования университетов достаточно сложны. Теория рейтингов есть раздел эконометрики, изучающий методы измерения сравнительных преимуществ одних объектов над другими.

Слово рейтинг (от лат. rating) означает оценку, отнесение к классу, разряду, категории и буквально переводится как "положение, класс, разряд, ранг". Идея рейтинга, т.е. упорядочения от первого до последнего в списке, восходит к известному французскому математику эпохи Великой французской революции Кондорсе. Его идеи и легли в основу современной математической теории рейтинга [2].

Оценочные критерии, применяемые при оценке университетов условно можно разбить на три больших группы.

Первая группа – репутация университета в академических кругах, т. е. в профессорско-преподавательских кругах, а также популярность среди абитуриентов, например, это интервал (скажем, два средних квантиля) тестовых баллов SAT-ACT в США. Рейтинг THES, публикуемый в еженедельнике "the Times Higher Education Supplement", существует с 2004 года. Каждый год методика тестирования несколько изменяется. Оценка THES наполовину состоит из мнений специалистов. Эксперты опрашивают тех, кто имеет представление об уровне вузов: членов академического сообщества по всему миру (вес их мнения - 40 процентов) и работодателей (10 процентов). Вторую половину составляют уровень студентов и сотрудников (публикации, индекс цитируемости), количество зарубежных студентов и сотрудников, отношение количества преподавателей к количеству студентов [3]. В 2007 году, получив максимальные 100 баллов, 1-ое место занял Гарвардский университет. Рейтинги российских вузов были такими: МГУ получил 51.3 балла и занял 231 место, СПбГУ — 49.9 баллов (239 место), Новосибирский ГУ — 31.5 (его место в рейтинге 2007 г. между 400-500), Томский ГУ — 29.6 баллов (между 400-500) и Казанский ГУ — 22.3 (между 400-500) (таблица 1) [4].

Таблица 1 – Университеты России в рейтинге THES-QS 200 лучших университетов мира 2004-2007

	2004	2005	2006	2007
Томский ГУ	> 200	475	> 200	между 400-500
СПбГУ	> 200	218	164	239 место
Новосибирский ГУ	> 200	169	> 200	между 400-500
МГУ	92	79	93	231 место
Казанский ГУ	> 200	484	> 200	между 400-500

Вторая группа – качество на выходе. Для первой ступени (undergraduate) качество измеряется с помощью такого показателя как количество выпускников, продолживших образование в магистратурах и аспирантурах престижных университетов. Для второго (магистратура) и третьего (аспирантура) уровня образования это качество измеряется одним критерием - перспективами получения работы. В рыночной экономике это главный критерий. Измеряют его с помощью разных показателей, например, для рейтинга бизнес-школ учитывается процент получивших работу в течение 3-х и 12-ти месяцев после окончания вуза, а также стартовая зарплата. Учитывается также, насколько вуз помогает в поиске работы. Учитывается и целый ряд других критериев, полученных из анкет, собранных союзами выпускников данного университета. В некоторых рейтингах важный критерий – мнение рейтинговых агентств и администраций ярмарок-вакансий. Опросы работодателей по сравнению качества подготовки, работающих у них выпускников различных магистратур, – дают важную информацию для их ранжирования. Для многих профессий, например, юристов, иногда педагогов, существуют экзамены для включения в профессиональное сообщество (например, известный в США экзамен для вступления в American Bar Association). Естественно, что доля выпускников магистратуры или аспирантуры успешно прошедших профессиональные экзамены независимых ассоциаций – важная информация для рейтинга [1].

U.S. News определяет также рейтинги магистратур в разрезе специальностей. Оценочные критерии, особенно в части измерения конечного результата – качества выпускника, несколько адаптируются к профессии. Так для юристов очень важный показатель – доля выдержавших экзамены для вступления в профессиональный союз адвокатов (BAR), для бизнес-школ – начальная зарплата.

Для всех магистратур и особенно аспирантур чрезвычайно важный оценочный показатель – исследовательский рейтинг, который присваивает Национальный исследовательский совет. *U.S. News* публикует также

списки лучших в каждой специализации. Определяются последние списки исключительно на основе опроса университетских экспертов [5].

Третья группа – собственно качество учебного процесса, соотнесенное к затратам. Эту нетрадиционную группу оценочных критериев образуют меры "добавленной стоимости", т.е. отношение результата к затратам и потенциалу. По этим критериям в лидеры выходят молодые амбициозные университеты, которые энергично и целеустремленно внедряют эффективные новые технологии и тем самым стремительно улучшают качество учебного процесса. Финансирование и качество библиотек – также не последний показатель при оценке вуза [1].

Несмотря на разницу в методиках, набору показателей и их весовым оценкам, международные рейтинги университетов показывают, что для того, чтобы удержаться в рейтинге лучших, нужно каждый год подниматься на несколько ступенек вверх как по качеству образования, так и уровню научных исследований, интернациональной составляющей вузов, в то же время обеспечивая гибкое взаимодействие с рынком труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глас С. Вот кто-то в рейтинге спустился...(О престижных вузах США) / С. Глас // Ровесник. – 1998. - № 2. – С. 12-13.
2. Теория управления : учеб. / Ю.В. Васильев, В.Н. Парахина, Л.И. Ушвицкий и др.; под ред. Ю.В. Васильева, В.Н. Парахиной, Л.И. Ушвицкого. – 2-е изд., доп. – М. : Финансы и статистика, 2005. – 608 с.
3. Бердичевский А. Университетские гонки [Электронный ресурс] / А. Бердичевский. – Лента. Ру. – Электронный журнал. – Режим доступа к журн. : <http://www.lenta.ru/articles/2007/08/16/universities/>
4. Демидова Н. Образовательные гонки [Электронный ресурс] / Н. Демидова. – Полит. Ру. – Аналитика. – Электронный журнал. – Режим доступа к журн. : http://www.polit.ru/science/2007/12/18/ratings_print.html/
5. Ховавко О. Тонка университетская штучка: (рейтинги вузов за рубежом) / О. Ховавко // Образование без границ. – 2005. – Спецвыпуск. – С. 16-19.

УДК 378.571:17

А.А. Костюков

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

В данной статье дается авторское определение процесса регионализации и прослеживается ее специфика на практическом материале конкретного вуза. В работе вычленяются тенденции в развитии высшего профессионального образования региона, а так же приводятся данные эмпирического исследования проведенного в 2007г., в СибГИУ.

Кузбасс один из наиболее значимых в народно – хозяйственном комплексе современной России регионов. Его особенностью является крупные территориально – промышленные комплексы, ориентированные на производство металлургической, химической и другого рода продукции, а также добыча и переработка угля. Кемеровская область это сложная социально – экономическая система, которая имеет целый ряд проблем носящих как общероссийский, так и специфический региональный характер. В данных условиях актуальна регионализация образования, предлагающая его адаптацию к социально – экономическим условиям области, в результате которой обеспечивается подготовка специалистов, обладающих специфическими для существующих здесь предприятий профессиональными знаниями и умениями. Происходящие в регионе социально – экономические изменения вызывают необходимость разработки тщательно продуманной концепции регионального университетского комплекса и принятия, практических мер, направленных на обновление профессионального образования. С точки зрения воздействия данного процесса на функционирование системы высшего образования регионализация – это определенная локализация регионов на социально – экономическом уровне, вызванная распадом СССР и проводимыми рыночными реформами, и характеризующаяся некоторой автономизацией региональных образовательных структур и на этой основе укреплением их связей с региональными социально – экономическими и иными условиями, которые оказывают непосредственное влияние на функционирование высшей школы.

В данной статье автор рассматривает актуальные направления модернизации регионального высшего профессионального образования на примере Сибирского государственного индустриального университета (СибГИУ), который уже более 70 лет является основным поставщиком кадров для угольной и металлургической промышленности.

Важнейшим направлением, характеризующим новые тенденции в развитии профессионального образования, является диверсификация. Применительно к СибГИУ она предполагает осуществление структурно – содержательных изменений, предоставление самостоятельности в выборе профессионально – образовательных программ в соответствии с запросами регионального рынка труда, введение соответствующих сквозных учебных планов, охватывающих основные направления и специальности подготовки кадров, что позволяет лучше учитывать региональные потребности, создавать условия для подготовки высокопрофессионального специалиста.

Еще одним инновационным направлением развития регионального образования является процесс корпоративизации местных вузов, что обусловлено чрезмерным насыщением рынка образовательных услуг. Корпоративный подход к формированию образовательных структур характеризуется организацией относительно замкнутой сети научно – образовательных связей на основе не только возможности объединения различных структур, но и ее целесообразности. Региональные особенности Кемеровской области определили становление и развитие его высшего профессионального образования. С 30-х годов XX века перед высшим и средним профессиональным образованием Кузбасса были поставлены задачи связанные с развитием угольно – металлургического комплекса для подготовки региональных кадров.

Новый стимул для реформирования образования связан с изменением требований заказчиков в регионе. Анализ сложившейся ранее системы подготовки, переподготовки, повышение квалификации кадров вскрыл ряд противоречий между существующей традиционной системой подготовки и необходимостью в ее разноуровневости, мобильности, гибкости, непрерывности, преемственности и вариативности. До сих пор наблюдается явное противоречие между потребностью в специалисте как самоорганизующейся личности и преобладанием ориентации высших учебных заведений области на узкофункциональную подготовку. Не практиковалась ранее и целенаправленная подготовка специалистов на основе государственного заказа. Прогнозируемая ситуация на рынке образовательных услуг заставляет вузы уделять пристальное внимание формированию условий для привлечения выпускников школ. Проблема обостряется сложной демографической ситуацией в области, что в перспективе закономерно вызовет жесткую конкуренцию среди вузов региона.

Так же остро стоит проблема обеспечения качества образования. С целью выявления наиболее значимых проблем, связанных с качеством

образования, автором в 2007 г. было проведено анкетирование 1239 студентов СибГИУ. В исследовании приняли участие 56,4% студентов технических специальностей и 44,6% студентов экономических специальностей.

В результате анализа полученных данных выяснилось, что в полную меру сил и возможностей занимается лишь немного больше половины опрошенных (64%). Негативным фактором можно считать то, что часть преподавателей продолжают использовать в своей практической деятельности, только традиционные формы обучения – лекции (30%). Поэтому, 80% студентов хотели бы осуществлять контроль за качеством преподавания. Значительная часть респондентов (30%) хотела бы принять участие в корректировке учебных планов и программ.

Мнения студентов, характеризующих их взаимоотношения с потенциальными работодателями, высветили немаловажную проблему обратной связи: что ожидают от выпускников на предприятиях. В литературе отмечается: если расставить приоритеты, то выясняется, что общий уровень развития, обучаемость и личностные качества для работодателя важнее глубины и актуальности знаний по специальности. Так, навыки системного анализа обеспечивают профессионализм, универсальность специалиста, самостоятельность его мышления, максимальную адаптивность, мобильность. Однако, по данным нашего опроса, причины личностного и мотивационного характера большинство респондентов рассматривают как малозначимые: 15% отметили "недостаток опыта в планировании и организации собственной деятельности"; 13% - "неуверенность в собственных возможностях"; 12% - "отсутствие интереса к выбранной специальности"; 10% - "недостаток навыков общения с людьми"; 8% - "особенности личного характера".

Главная причина низкой заинтересованности работодателя в выпускниках вуза, по мнению большинства опрошенных (72%), - "отсутствие опыта работы по специальности".

По нашему мнению, традиционное для вузов противоречие между практической и теоретической подготовкой будущих специалистов за годы реформ только обострилось. Уменьшилось количество баз практик, сократилось количество рабочих мест для студентов – практикантов, снизилась заинтересованность руководителей предприятий в сотрудничестве с вузами, договорные отношения на проведение практики студентов выстраиваются предприятиями с вузами преимущественно на основе возмещения затрат на нее.

Поэтому, развитие профессиональных навыков и умений, адекватных требованиям работодателя, отчасти решается студентами самостоятельно через разные формы студенческой занятости. Однако занятость студентов характеризуется нерегулярностью, краткосрочностью и, в большинстве случаев, не связана с профессиональной деятельностью

после окончания вуза. На момент исследования 58% студентов совмещали работу и учебу. 18% опрошенных имели "постоянную работу", 19% - "временную работу", 25% подрабатывали эпизодически. Только 29% из числа работающих студентов работали по специальности, приобретая тем самым опыт профессиональной деятельности. В этом отношении студенческую занятость сложно рассматривать в качестве фактора профессиональной адаптации. В тоже время в процессе работы формируются деловые, личные качества студента, первичные навыки трудовой деятельности, необходимые для профессиональной адаптации в будущем. Поэтому в целом студенческая занятость является способом трудовой адаптации будущего специалиста к требованиям современного рынка труда, и его профессиональное развитие осуществляется как в сфере образования, так и в процессе трудовой деятельности. Предположительно выпускники с опытом трудовой деятельности имеют конкурентные преимущества по сравнению с неработающими студентами.

В связи с этим, требует безотлагательного решения проблема несбалансированности областного рынка образовательных услуг, предлагаемых действующими на территории Кузбасса вузами и их филиалами. Отмечается устойчивая тенденция к обострению противоречия между растущей платежеспособностью и сохраняющимся повышенным спросом населения Кемеровской области на узкий круг наиболее престижных специальностей высшего профессионального образования, а также ориентированной на максимально полное удовлетворение этого спроса тактикой некоторых вузов, с одной стороны, и общим положением на областном рынке труда, актуальными потребностями экономики и социальной сферы Кемеровской области, сложившейся профессионально – квалифицированной структурой занятого населения региона, с другой стороны.

Сказанное выше позволяет автору сделать следующий вывод, что процесс регионализации профессионального образования должен включать в себя следующие компоненты: поэтапное структурное реформирование сети образовательных учреждений в регионе; развитие номенклатуры профессий и специальностей, по которым ведется подготовка; введение разноуровневой структуры образовательных услуг; разработку программ и методик обучения, ориентированных на запросы производств, функционирующих в регионе.

Данный процесс предполагает необходимость создания университетских комплексов, у которых основными целями должны быть: повышение их роли в социально – экономическом, технологическом, образовательном и культурном развитии региона и создание условий для подготовки конкурентно – способного, высококультурного специалиста, знающего региональную специфику, что предусматривает в первую очередь повышение качества обучения.

УДК 378.374

Г.В. Галевский, Л.Н. Баранова, Ю.А. Пустовойт, Л.Г. Рыбалкина,
М.В. Темлянцев, А.В. Феокистов, Е.Г. Черновская

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный
университет", г. Новокузнецк

СОДЕЙСТВИЕ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ СИБИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНДУСТРИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА: ИТОГИ И РЕЗУЛЬТАТЫ 2005-2008 гг.

В статье представлены основные результаты работы СибГИУ по содействию трудоустройству выпускников. Описаны механизмы встраивания в федеральную и региональную политику воспроизводства и потребления трудовых ресурсов через структурирование направлений подготовки на основе маркетингового подхода, развития корпоративного взаимодействия с работодателями и непосредственными потребителями выпускников, а также реализация комплексной технологии содействия трудоустройству

1 ВСТРАИВАНИЕ В ФЕДЕРАЛЬНУЮ И РЕГИОНАЛЬНУЮ ПОЛИТИКУ ВОСПРОИЗВОДСТВА И ПОТРЕБЛЕНИЯ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

В течение последних 18 лет мы стали очевидцами и участниками многих социально-экономических изменений в России. Реформируется буквально все: экономика, социальная сфера, жилищно-коммунальное хозяйство, армия, образование. Сегодня Россия стоит на пороге коренного изменения государственной политики формирования национальных трудовых ресурсов. Суть этой новой ресурсно-трудовой политики кратко можно сформулировать в двух тезисах:

- отказ государства от монополии в этой сфере при сохранении ключевых содержательных и контролирующих функций, сокращении финансирования;
- соучастие в любом формате работодателей, регионов и населения, но с привлечением собственных средств.

Данные тезисы подтверждает содержание и основные требования нормативно-правовой базы в области занятости и трудоустройства на федеральном уровне, включающей шесть Федеральных законов, а так же Концепции развития образования, приказы и решения Минобрнауки, генеральные соглашения между общероссийскими объединениями

работодателей, профсоюзов и Правительством РФ.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования отмечается, что отсутствие в сфере образования институциональных механизмов, обеспечивающих связь развития человеческого капитала с ростом благосостояния граждан страны, приводит к тому, что система образования воспроизводит иждивенческое отношение граждан к государству, не формирует, а порой сдерживает активность личности на рынке труда. Для обеспечения качественного образования, его равной доступности для всех граждан необходима коренная перестройка системы образования на основе эффективного взаимодействия образования с рынком труда. Для преодоления усиливающегося разрыва между содержанием образования, образовательными технологиями, всей структурой и инфраструктурой образовательной сферы, уровнем кадрового потенциала системы образования и потребностями экономики в новых условиях необходимо создать механизмы, ориентированные не только на внутренние социально-экономические потребности страны в трудовых ресурсах, но и на обеспечение конкурентоспособности России на мировом рынке труда.

В решении коллегии Федерального агентства по образованию от 23.11.2004 г. констатируется необходимость создания и развития системы профессиональной ориентации и содействия трудоустройству выпускников вузов в связи с тем, что современное состояние рынка труда не выделяет молодых специалистов как носителей современных, высокотехнологичных, наукоемких, практико-ориентированных знаний и использует их зачастую в качестве дешевой рабочей силы на низкоквалифицированных должностях. Следовательно, отсутствие рабочих мест является следствием, а не причиной проблемы трудоустройства.

В генеральном соглашении между общероссийскими объединениями работодателей, профсоюзов и Правительством РФ зафиксирована необходимость проведения государственной политики в области занятости населения, развития трудовых ресурсов, профессионального образования и подготовки кадров как одним из национальных приоритетов.

Анализ нормативных документов говорит о том, что государство, отдав в негосударственный сектор экономики 98 % основных фондов, ожидает от работодателей:

- создание и развитие внутрифирменных или корпоративных систем профессионального обучения и образования, в первую очередь, для таких профессиональных областей как техника, технология, экономика и управление;
- создание конкурентной среды для перераспределения трудовых ресурсов между отраслями экономики в условиях постоянно сокращающейся численности трудоспособного населения России.

Сформировавшиеся подходы к развитию профориентации и

содействию трудоустройства выпускников на федеральном уровне привели к необходимости заниматься выстраиванием механизмов взаимодействия между региональными властями, работодателями и учреждениями профессионального образования, при этом государство ожидает от регионов:

- лидерство в вопросах воспроизводства и эффективного использования высокопрофессионального кадрового потенциала в соответствии с реальными запросами региональной экономики;
- ответственность за структуру и эффективное функционирование региональной системы профессионального образования, соответствие спроса и предложения на рынке труда и образовательных услуг.

В Кузбассе на сегодняшний день действуют три региональные целевые программы, разработанные в период с 2004 по 2007 годы. Программа "Содействие профессиональному становлению выпускников учреждений профессионального образования Кемеровской области на 2005-2010 годы" была разработана в нашем университете, у нас же находится исполнительная дирекция этой программы. Семнадцатого января 2005г. она была принята в качестве Областного закона.

Ожидается, что результатом реализации новой государственной ресурсно-трудовой политики явится:

- повышение эффективности работы системы профессионального образования;
- преодоление дисбаланса рынка труда и образовательных услуг, который уже давно перестал быть тайным;
- разделение труда в подготовке специалиста и рабочего между профессиональной школой и работодателем;
- перенос центра тяжести в вопросах воспроизводства и использования кадрового потенциала с федерального уровня на региональный, действительно, российский рынок труда очень регионален, трудно назвать специальности и профессии, которые были бы одинаково востребованы на всей территории страны.

Таким образом, новое время определяет новые условия успешности региональной кадровой политики: с одной стороны, это наличие сильной системы профессионального образования, обеспечивающей воспроизводство рабочих и специалистов, с другой – безусловная ориентация профессионального образования на реальные потребности экономики и эффективное использование формируемого кадрового потенциала.

2 ОПТИМИЗАЦИЯ СТРУКТУРЫ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ МАРКЕТИНГОВОГО ПОДХОДА

В настоящее время большинство вузов России, к которому можно отнести и СибГИУ, предоставляют образовательные услуги, обеспечивая

выполнение государственного задания на подготовку специалистов с соответствующим государственным финансированием, и удовлетворяют спрос на специалистов в городе, области или регионе за счет сверхпланового набора и обучения студентов с полным возмещением затрат. Характерно, что количество бюджетных студентов во многих вузах примерно соответствует количеству студентов, обучающихся с полным возмещением затрат. В таких условиях функционирования очевидным является переход вузов на планирование своей деятельности на основе *маркетингового подхода*. Ключевым моментом при этом является четкая ориентация на потребителя, его спрос, пожелания, заявки. Как следствие, в период с конца 90-х годов прошлого века в вузах России были созданы соответствующие структурные подразделения: центры, отделы, сектора, занимающиеся взаимодействием с потребителями, изучающие рынок образовательных услуг. Реализация маркетингового подхода в вузах оказалась весьма эффективной, привела к расширению перечня специальностей и направлений подготовки, открытию новых, востребованных профессиональных образовательных программ, спектра уровней реализуемых программ СПО, ВПО, ДПО, внедрению новых технологий обучения и содействия трудоустройству выпускников, а главное повысила конкурентоспособность образовательных учреждений.

В настоящее время в условиях жесточайшей конкуренции высших учебных заведений на рынке образовательных услуг, четкой ориентации на требования потребителей выпускников – предприятий и учреждений к качеству образования, уровню знаний и навыков специалистов, количеству выпускников различных специальностей, вопросы долгосрочного планирования их потребности просто необходимы. Подъем производства, стабилизация экономических и социальных отношений в стране позволили предприятиям реализовывать рациональную кадровую политику, направленную на повышение квалификации, омоложение персонала. Сегодня работодателю нужен не только профессионально подготовленный выпускник, но и имеющий достаточно высокий уровень информационной культуры, коммуникативные навыки, психологическую и физическую устойчивость.

В настоящее время система высшего профессионального образования Кемеровской области включает 10 самостоятельных государственных высших учебных заведений с 15 филиалами. В их числе – один классический университет – КемГУ, два технических – КузГТУ и СибГИУ, один – культуры и искусств, две академии (медицинская и педагогическая), 3 института (технологический пищевой промышленности, сельскохозяйственный, Федеральной службы исполнения наказания), военное училище связи. На территории Кузбасса действуют 4 крупных структурных подразделения государственных вузов (Кемеровский институт Российского государственного торгово-

экономического университета, филиал Российского заочного института текстильной и легкой промышленности, Юргинский технологический институт (филиал) Томского политехнического университета, Новокузнецкий филиал-институт Кемеровского государственного университета) и 3 аккредитованных негосударственных вуза: Кузбасский институт экономики и права (г. Кемерово), Филиалы Современной гуманитарной академии (гг. Кемерово, Новокузнецк), Сибирский филиал Международного института экономики и права (г. Новокузнецк), Филиал Санкт-Петербургского института внешнеэкономических связей, экономики и права (г. Новокузнецк). Наряду с перечисленными на территории Кемеровской области осуществляют образовательную деятельность 12 филиалов вузов других регионов.

Подготовка ведется по 196 направлениям и специальностям высшего профессионального образования, в том числе уровня бакалавра - 29, специалиста - 160, магистра - 7, входящих в 23 укрупненных группы специальностей (82,1% от общего количества укрупненных групп специальностей Перечня направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования).

Наиболее полно представлены такие группы специальностей, как 150000 Металлургия, машиностроение и материаловедение (28 ПОП или 14,3 % от числа реализуемых), 050000 Образование и педагогика (22 ПОП или 11,2%), 080000 Экономика и управление (18 ПОП или 9,2 %), 260000 Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров (17 ПОП или 8,7%), 030000 Гуманитарные науки (15 ПОП или 7,7%), 070000 Культура и искусство (14 ПОП или 7,1%), 140000 Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника (11 ПОП или 5,6%), 190000 Транспортные средства (10 ПОП или 5,1%), 270000 Строительство и архитектура (8 ПОП или 4,1 %), 130000 Геология, разведка и разработка полезных ископаемых (8 ПОП или 4,1%), 240000 Химическая и биотехнологии (7 ПОП или 3,6%), 060000 Здравоохранение (6 ПОП или 3,1%), 020000 Естественные науки (5 ПОП или 2,6%), 110000 Сельское и рыбное хозяйство (5 ПОП или 2,6 %), 010000 Физико-математические науки (4 ПОП или 2,0%), 230000 Информатика и вычислительная техника (4 ПОП или 2,0%), остальные 3 и менее.

Не ведется подготовка по укрупненным группам специальностей 090000 Информационная безопасность, 250000 Производство и переработка лесных ресурсов, 160000 Авиационная и ракетокосмическая техника, 170000 Оружие и системы вооружения, 180000 Морская техника.

К числу *дублируемых* специальностей относятся 080502 Экономика и управление на предприятии (по отраслям) – в 19 ОУ, 080105 Финансы и кредит – в 17 ОУ, 080109 Бухгалтерский учет, анализ и аудит – в 17 ОУ, , 130404 Подземная разработка месторождений полезных ископаемых в 11 ОУ, 080504 Государственное и муниципальное управление - в 10 ОУ,

150402 Горные машины и оборудование – в 10 ОУ, 030501 Юриспруденция - в 8 ОУ, 080507 Менеджмент организации – в 8 ОУ, 080801 Прикладная информатика (по областям) – в 8 ОУ, 130403 Открытые горные работы - в 8 ОУ, 080500 Менеджмент – в 5 ОУ, 190701 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам) – в 7 ОУ, 270102 Промышленное и гражданское строительство – в 5 ОУ. При этом количество специальностей и направлений подготовки СибГИУ, дублируемых ОУ ВПО в Кемеровской области составляет 29, в том числе ОУ ВПО других регионов, функционирующих на территории Кемеровской области – 15.

В пределах Кемеровской области СибГИУ является *монополистом* по 35 образовательным программам высшего профессионального образования: 032401 Реклама, 080502 Экономика и управление на предприятии (в металлургии), 080800 Прикладная информатика (бакалавриат), 130408 Взрывное дело, 140600 Электротехника, электромеханика и электротехнологии (бакалавриат), 140610 Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений, 150100 Металлургия (бакалавриат, магистратура), 150102 Металлургия цветных металлов, 150103 Теплофизика, автоматизация и экология промышленных печей, 150104 Литейное производство черных и цветных металлов, 150105 Металловедение и термическая обработка металлов, 150106 Обработка металлов давлением, 150107 Металлургия сварочного производства, 150109 Металлургия техногенных и вторичных ресурсов, 150201 Машины и технология обработки металлов давлением, 150300 Прикладная механика (бакалавриат), 150300 Прикладная механика (магистратура), 150301 Динамика и прочность машин, 150404 Металлургические машины и оборудование, 150701 Физико-химия процессов и материалов, 150702 Физика металлов, 150800 Гидравлическая, вакуумная и компрессорная техника (бакалавриат), 150802 Гидравлические машины, гидроприводы и гидропневмоавтоматика, 190701 Организация перевозок и управления на транспорте (железнодорожном), 200500 Метрология, стандартизация и сертификация (бакалавриат), 200503 Стандартизация и сертификация, 210100 Электроника и микроэлектроника (бакалавриат), 210106 Промышленная электроника, 230200 Информационные системы (бакалавриат), 270105 Городское строительство и хозяйство, 270106 Производство строительных материалов, изделий и конструкций, 270109 Теплогазоснабжение и вентиляция, 270114 Проектирование зданий.

Сегодня СибГИУ обеспечивает подготовку по 64 специальностям и направлениям подготовки, входящим в 13 групп и направлениям специальностей, с соответствующей долей приведенного контингента студентов, %:

030000 Гуманитарные науки – 2,89 % (2 специальности);

040000 Социальные науки – 1,02 % (1 специальность);
080000 Экономика и управление – 16,45 % (9 специальностей);
130000 Геология, разведка и разработка полезных ископаемых – 13,13 %
(11 специальностей);
140000 Энергетика, энергетическое машиностроение и
электротехника – 8,99 % (4 специальности);
150000 Metallургия, машиностроение и материалобработка – 23,69 %
(20 специальности);
190000 Транспортные средства – 7,37 % (3 специальности);
200000 Приборостроение и оптотехника – 1,57 % (1 специальность);
210000 Электронная техника, радиотехника и связь – 1,66 % (1
специальность);
220000 Автоматика и управление – 3,78 % (2 специальности);
230000 Информатика и вычислительная техника – 5,12 % (1
специальность);
240000 Химическая и биотехнологии – 0,8 % (1 специальность);
270000 Архитектура и строительство – 13,53 % (8 специальностей).

Наиболее многочисленная укрупненная группа специальностей 150000 Metallургия, машиностроение и материалобработка. Старейшими специальностями этой УГС являются "Metallургия черных металлов", "Литейное производство черных и цветных металлов", "Metалловедение и термическая обработка металлов" и "Обработка металлов давлением" подготовка кадров по которым начата в далеком 1931 г.

Маркетинговые исследования рынка образовательных услуг Кемеровской области в университете ведутся в основном силами Центров "Карьера", "Практической социологии и психологии", отдела практик и профессионального маркетинга УМУ. В качестве базовых направлений выбраны: среднесрочное прогнозирование (до 5 лет), определение фактической потребности в специалистах различного профиля, определение потребности в новых специальностях, направлениях подготовки и программах ДПО, исследование удовлетворенности потребителей. В результате проведенных исследований выявлены следующие, заслуживающие внимание факты.

Ежегодная потребность на период до 2010г. предприятий города и области в выпускниках СибГИУ составляет 1450–1500 чел.

В отношении потребности в специалистах базовых для университета направлений metallургия, горное дело, строительство можно отметить следующее.

Горные инженеры.

По концентрации фактических трудовых ресурсов, занятых разработкой твердых полезных ископаемых Сибирский федеральный округ наиболее многочисленный. На его долю приходится 39,5 % от общего количества задействованных в этой области трудовых ресурсов по всей

России. Оценка ежегодной потребности в горных инженерах, проведенная с применением прогнозных методик, показывает, что в среднем она составляет 6-10 человек на каждые 1 млн. т добытых угля и руды. Таким образом, минимальная потребность в специалистах горного профиля на предприятиях Кузбасса с учетом реальных объемов добычи составляет 1050 чел., это практически соответствует количеству горных инженеров, подготовленных в Кузбассе в 2006 г. Планируемое открытие новых угледобывающих предприятий предопределяет дальнейший рост потребности специалистов в области горного дела, как минимум в ближайшие 4-5 лет.

Состояние дел в области подготовки и востребованности горных инженеров в Кузбассе по многим параметрам перекликается с общероссийским. Исследования, проведенные учебно-методическим объединением по образованию в области горного дела, показывают устойчивый спрос на выпускников горных специальностей. В частности при всероссийских выпусках горных инженеров в 2004, 2005 и 2006 гг. на уровне 4164, 4446 и 5103 чел. фактический уровень потребности (востребованности) составил 5250 чел.

Металлургия.

В отличие от горной промышленности Кузбасса траектория развития металлургии несколько иная и связана в первую очередь не с пуском в эксплуатацию новых предприятий, а с глубокой модернизацией и наращиванием мощностей, переходом на новые перспективные металлургические технологии и оборудование.

Потребность металлургических предприятий в специалистах с высшим профессиональным образованием сохранится как минимум в ближайшие 3 года. Однако эта потребность носит скорее текущий характер и связана с естественной заменой кадров. Исключение составляет ОАО "ЗСМК". Потребность работников с высшим образованием на этом предприятии в ближайшие 3-5 лет планируется уменьшить в 3 раза.

Приема на металлургические предприятия в данное время практически нет, они укомплектованы персоналом. А рынок труда насыщен специалистами с высшим образованием. Поэтому некоторые предприятия даже не планируют свою потребность в работниках, а действуют по принципу: "будет необходимость – примем". Инженерный потенциал на предприятии – достаточно избыточный.

В общем случае прогнозируется тенденция некоторого снижения потребности в инженерных кадрах на предприятиях. Причем выпускник вуза с его багажом теоретических знаний в данной экономической ситуации современному производству не всегда нужен, так как условия для раскрытия его потенциала и профессионального роста предприятие зачастую не способно предоставить. При этом кадрового "голода" для металлургических предприятий явно не предвидится, так как

региональный рынок труда насыщен рабочими и специалистами с соответствующим профессиональным образованием.

Строительство.

Строительство в настоящее время представляет собой динамично развивающуюся отрасль народного хозяйства, наблюдается ежегодный существенный прирост объема выполняемых работ, отечественная и зарубежная промышленность предлагает большой ассортимент новых строительных, отделочных материалов, новых видов оборудования и более совершенных инструментов и приспособлений. Все это способствует постоянному изменению технологий производства строительных работ. Бурное развитие строительства и жилищно-коммунального хозяйства городов Кузбасса потребовало притока квалифицированных инженерных кадров. Перспективы и темпы развития отрасли в регионе предполагают рост кадровой потребности в ближайшие пять и более лет.

Спектр предприятий-потребителей выпускников строительного профиля гораздо более разнообразен. Всего в г. Новокузнецке и ближайшем регионе функционирует более 350 предприятий и организаций, занятых в сфере проектирования, производства строительно-монтажных работ и торговли строительными материалами, изделиями и конструкциями, а также санитарно-техническими приборами и приборами и системами отопления, вентиляции, кондиционирования воздуха.

Силами университета удовлетворяется не более 60 % потребности строительных организаций и предприятий региона в специалистах строителях с высшим образованием. К числу наиболее востребованных относятся "Промышленное и гражданское строительство", "Водоснабжение и водоотведение", "Городское строительство и хозяйство".

В частности, в СибГИУ, практически все выпускники кафедры водоснабжения и водоотведения 45-65 чел. в год, обучающиеся по специальностям "Водоснабжение и водоотведение" и "Городское строительство и хозяйство" уже на 5 курсе имеют договора с предприятиями о трудоустройстве.

Анализ госзадания по формам обучения и укрупненным группам специальностей, как одного из основных индикаторов государственного спроса на отдельные специальности нашего университета показывает, что по крайней мере на протяжении последних трех лет наблюдается тенденция к сокращению общей численности приема за счет экономистов, гуманитариев, горняков и строителей, прием на остальные специальности находится примерно на одинаковом уровне, в том числе и 150000 Металлургия, машиностроение и материалобработка.

В отношении выпуска наблюдается тенденция к некоторому снижению, причем количество выпускников, обучающихся с полным возмещением затрат начинает превалировать над выпускниками,

обучающимися за счет бюджетных средств.

В регионе существует реальная потребность в специалистах по специальностям 130301 – Геологическая съемка, поиски и разведка месторождений полезных ископаемых; 130402 – Маркшейдерское дело; 190205 – Подъемно транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование; 230105 – Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем; 280103 – Защита в чрезвычайных ситуациях, 280100 – Безопасность жизнедеятельности в техносфере, УГС 250000 – Воспроизводство и переработка лесных ресурсов. В настоящее время в университете ведутся работы по подготовке к лицензированию ряда специальностей из этого перечня. Развитие региона требует определенного притока кадров в сферу услуг, сервиса и туристического бизнеса.

Не менее важным при реализации маркетингового подхода является анализ взглядов и подходов работодателей при формировании кадровой политики предприятий и учреждений. Весьма интересные результаты получены университетом при проведении социологических опросов и анкетирования работодателей, выполненные по собственной инициативе, а также в связи с обращениями профильных УМО. В частности в основном своем большинстве работодатель не в полной мере ориентирован в тех качествах, которые требуются от необходимого ему специалиста и не четко представляет тот объем компетенций, за который готов платить определенный уровень заработной платы. При этом большая часть руководителей планирует решать кадровую проблему (по некоторым оценкам третью по приоритетности после поиска привлечения средств и расширения рынков сбыта) либо через специализированные кадровые агентства, либо через создание собственных структур занятых отбором, повышением квалификации и переобучением кадров.

Опрос 66 руководителей и специалистов предприятий и учреждений, выполняющих как административные, так и технологические функции на высшем, среднем и начальном уровне менеджмента организации выявил следующие тенденции:

1) опрошенные руководители формулируют требования скорее общего порядка, что осложняет их конкретную реализацию, например посредством корректировки учебного плана, включения в него новых дисциплин и т.п.;

2) менеджмент предприятий региона рассматривает выпускника вуза и как профессионально подготовленного «узкого» специалиста и, одновременно, как обладающего широкими знаниями «универсал»; характерно, что для большинства работодателей наиболее существенной проблемой является наличие у выпускников вуза позитивной мотивации и соблюдения им производственной дисциплины, а не уровень компетенции специалиста;

3) управленческие структуры предприятий готовы вкладывать

материальные и интеллектуальные ресурсы скорее в подготовку конкретного специалиста или под решение локальных задач, чем на содержание системы профессионального образования в целом;

4) качество подготовки выпускников СибГИУ в настоящий момент не вызывает серьезных нареканий работодателей; наиболее уязвимая позиция университета – сравнительно низкий уровень общей культуры;

5) большинство работодателей позитивно рассматривает возможные варианты расширения сотрудничества "Вуз-предприятие" и предлагает усилить области научного сотрудничества, роль производственной практики в подготовке специалиста и свое участие в образовательном процессе.

3 РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РАБОТОДАТЕЛЯМИ И НЕПОСРЕДСТВЕННЫМИ ПОТРЕБИТЕЛЯМИ ВЫПУСКНИКОВ

Весьма важным для университета является корпоративное взаимодействие с работодателями в плане изучения трудоустройства и дальнейшего карьерного роста наших выпускников. В частности, проведение исследования этого вопроса для выпускников металлургических специальностей показало, что из 100 % выпускников металлургических специальностей количество нетрудоустроившихся достигает 3,5 %, специалистов-женщин, трудоустроившихся с потерей квалификации или получением новой – 10 %, специалистов-мужчин, трудоустроившихся с потерей квалификации или получением новой – 7 %, при этом в числе 79,5 % трудоустроившихся и продолжающих работать на металлургических предприятиях только 15,5 % работают на уровне среднего звена специалистов.

В настоящее время университет реализует три основные формы корпоративного взаимодействия с работодателями и непосредственными потребителями выпускников:

- реализация долгосрочных договоров на подготовку кадрового резерва и переподготовку кадров для холдингов и корпораций;
- встраивание в корпоративные системы подготовки кадрового резерва предприятий;
- отбор работодателями наиболее одаренных и профессионально-ориентированных студентов выпускных курсов с гарантией трудоустройства.

Вуз имеет ежегодные заявки от предприятий на подготовку специалистов с гарантируемым трудоустройством. В частности ежегодные заявки ОАО "ЗСМК" на подготовку специалистов различных профилей достигают 100 – 140 человек. В рамках реализации этих направлений в период с 2005 по 2007 гг. для крупных корпораций и холдингов подготовлено 382 специалиста.

Развитие корпоративного взаимодействия университет осуществляет

с ориентацией на мнение работодателей их пожелания и предложения. В 2006 г. проведение социологического исследования по оценке качества подготовки специалистов и перспективы взаимодействия вуз – работодатели показало достаточно серьезные намерения крупных предприятий к готовности к корпоративному взаимодействию и инвестированию корпоративной подготовки.

4 РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ТЕХНОЛОГИИ СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ

Мониторинг решения проблемы занятости выпускников ведущими вузами России, зарубежный опыт показали необходимость обучения будущих специалистов навыкам эффективного поведения на рынке труда, трудоустройству и адаптации их на производстве. Во многих учреждениях высшего профессионального образования с этой целью были введены учебные дисциплины, которые назывались по-разному: "Социальный менеджмент", "Управление карьерой", "Основы поведения на рынке труда", - но по сути сводились к обучению трудоустройству.

Сибирский государственный индустриальный университет одним из первых в Кемеровской области нашел рациональное решение этой актуальной задачи профессиональной школы. В СибГИУ содействием занятости молодежи начали активно заниматься в середине 90-х годов. В соответствии с рекомендациями Министерства образования Российской Федерации в 2000 году был создан учебный консультационно-методический центр профориентации и содействия трудоустройству выпускников "Карьера".

Цель центра "Карьера" - помощь в профессиональном самоопределении молодежи, содействие профессиональному становлению и трудоустройству выпускников.

Основные задачи – реализация государственной молодежной политики в области профориентации, образовательной, информационной и психологической поддержки населения, а также повышение конкурентоспособности, мобильности и социальной защищенности выпускников. Специалисты центра сопровождают молодежь от входа в вуз до адаптации на рынке труда.

Для повышения востребованности и конкурентоспособности выпускников вуза сотрудники центра разработали и внедряют совместно с социальными партнерами комплексную технологию содействия профессиональному становлению и трудоустройству выпускников. Она представляет собой систему мероприятий для оказания информационной, психологической, образовательной и социальной помощи и поддержки абитуриенту, студенту, выпускнику и включает в себя этапы:

- довузовский;
- вузовский;
- предвыпускной;

- послевузовский.

Значимое место в этой системе мероприятий занимает обучение технологии трудоустройства будущих специалистов. Для этого коллектив центра разработал и внедрил специальную учебную дисциплину. Сегодня это дисциплина по выбору "Основы планирования профессиональной деятельности", которая входит в цикл общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Она занимает особое место в подготовке специалистов – "доводит" продукт труда целого вуза до кондиции, помогает выпускнику быть востребованным на рынке труда. Её основная цель - обучение эффективной технологии трудоустройства, оптимизация процесса адаптации выпускников в профессиональной сфере жизни. С помощью дисциплины:

- студенты получают необходимые знания по профессиональному самоопределению;
- знакомятся с региональным и местным рынком труда, требованиями работодателей;
- формируют навыки самопрезентации;
- познают правила вхождения в организацию, правовые аспекты трудоустройства.

С начала введения дисциплины в образовательный процесс СибГИУ, технологии трудоустройства обучены 11927 студентов университета. Центр взаимодействует с работодателями, ЦЗН г. Новокузнецка, Комитетом по делам молодежи, Комитетом по социальной политике, Кадровыми агентствами. Центр играет особую роль в молодежной политике области: ведет профориентационную деятельность в вузе, в школах, обучает молодежь основам эффективного поведения на рынке труда, способствует уменьшению безработицы, снижает социальную напряженность в обществе.

В 2004 году по ходатайству Совета ректоров вузов Кемеровской области учебному консультационно-методическому центру профориентации и содействия трудоустройству выпускников присвоен статус "региональный".

По инициативе губернатора А.Г. Тулеева, для решения проблем молодежной занятости и с целью ориентации подготовки кадров на потребности региона, в 2004 году была разработана региональная целевая программа "Содействие профессиональному становлению выпускников учреждений профессионального образования Кемеровской области на 2005 – 2010 годы". С 2005 по 2008 год для реализации намеченных мероприятий Программы выполнен объем работ на сумму более 2 миллионов рублей из областного бюджета, а с привлечением других источников финансирования этот показатель составил 5 миллионов 487 тысяч рублей.

Одно из основных направлений региональной целевой программы – развитие региональных центров как структурно-функциональной основы

областной системы содействия профессиональному становлению выпускников УПО. В рамках реализации этого направления региональной целевой программы, сотрудниками центра "Карьера":

- подготовлено 104 преподавателя из 44 различных УПО Кемеровской области для обучения студентов технологии трудоустройства;

- обучено 52 человека из числа безработных выпускников УПО;
- модернизирована информационная система содействия трудоустройству молодежи, создан веб-сайт по адресу www.sibsiu.ru. На нем можно узнать информацию о вакансиях, разместить резюме. Разработано алгоритмическое и программное обеспечение подсистемы "Рынок трудовых ресурсов", "Получение профессии" и др.

- разработаны и изданы:

- 1) межвузовский информационный бюллетень "Сибирский профессиональный потенциал";

- 2) учебное пособие "Основы планирования профессиональной деятельности. Методы обучения". Пособие стало лауреатом федерального конкурса на лучшую научную книгу среди преподавателей высших учебных заведений;

- 3) учебное пособие "Планирование профессиональной деятельности и карьеры", занявшее 1-ое место в вузовском конкурсе 2007 года в СибГИУ в номинации "Социально-гуманитарные науки, экономика и управление, реклама".

Комплект названных выше пособий занял 1-ое место в областном конкурсе на лучшее учебное пособие в номинации "Социально-гуманитарные науки".

С целью повышения конкурентоспособности и мобильности, социальной защищенности выпускников в университете действует система дополнительного образования. Среди ее программ особой популярностью в молодежной среде пользуются следующие:

- "Многоуровневое обучение английскому языку" - обучено 236 человек;

- "Управление персоналом: основы трудового права и делопроизводства" - подготовлено 1386 человек;

- обучено основам предпринимательства – 853 человека.

Среди мероприятий, целью которых является содействие трудоустройству выпускников, особо следует выделить такие, как:

- встречи с работодателями;
- Дни карьеры – приняли участие в самопрезентации более 200 человек студентов;

- Конкурс "Лидер курса" – 307 человек.

За период работы РУКМПЦСТВ "Карьера":

- проведено консультаций по трудоустройству – 1399;
- трудоустроено на временную работу – 205 человек;
- трудоустроено на постоянную работу по заявкам работодателей – 166 человек;
- предложено вакансий – 492;
- банк резерва составляет 875 человек;
- банк работодателей – 560 организаций.

Всего получили непосредственное содействие по вопросам трудоустройства, трудовой мобильности – 8368 выпускников, а с учетом деятельности центра на всех этапах комплексной технологии содействия профессиональному становлению и трудоустройству выпускников предоставлены услуги более 40 тыс. человек.

Технологии, разработанные центром, получили высокую оценку общественности России. Они одобрены Департаментом молодежной политики Рособразования, головным Межрегиональным координационно-аналитическим центром по проблемам трудоустройства и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования, Международной Ассоциацией вузов "Высшее металлургическое образование". Коллектив центра награжден золотыми, серебряными, бронзовыми медалями разных уровней от регионального до Федерального, 24-мя Дипломами.

5 ИТОГИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СОДЕЙСТВИЮ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ

Весьма важным для университета является оценка студентами технологий содействия трудоустройству их эффективности и результативности, поскольку именно на студентов они рассчитаны и для студентов реализуются. Проведенное в 2007 г. социологическое исследование, направленное на выявление значимости различных факторов, влияющих на формирование знаний о рынке труда у студентов показало, что на первое место по приоритетности ими поставлено обучение в Центре "Карьера", второе и третье место отдано самостоятельной работе на предприятиях в период обучения в университете и работе преподавателей выпускающих кафедр.

За последние три года университетом в систему содействия трудоустройству выпускников инвестировано порядка 10 млн. рублей, при этом порядка 19 % средств – средства региональной целевой программы "Содействие профессиональному становлению выпускников учреждений профессионального образования Кемеровской области на 2005 – 2010 годы".

По отзывам работодателей, выпускники Сибирского государственного индустриального университета являют собой пример наиболее подготовленных молодых специалистов для ориентации и эффективного поведения на рынке труда. Не случайно, по данным ГУ ЦЗН

г. Новокузнецка, СибГИУ имеет самый малый процент безработных выпускников в сравнении с другими учреждениями профессионального образования города.

Ежегодное взаимодействие с Центром занятости г. Новокузнецка показывает, что процент трудоустроенных выпускников СибГИУ находится на уровне 97 – 98 %. В целом по отдельным образовательным программам количество не трудоустроенных составляет 1 – 3 человека. Ежегодно, примерно по 6 чел. выпускников экономического факультета обращается в службу занятости.

Успехи университета в сфере трудоустройства выпускников не однократно удостоивались высоких наград на образовательных форумах, конкурсах и выставках в городах: Москва, Новосибирск, Сочи, Новокузнецк. В период с 2005 по 2008 гг. университет удостоен 19 наград, из них 8 медалей, 10 дипломов и 1 почетная грамота.

УДК 669 : 005.591.6

Л.М. Полторацкий, Г.В. Галевский, И.В. Ноздрин

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ

В статье рассматриваются особенности развития отечественной "металлургической науки" в условиях становления инновационной экономики.

Доля металлургического комплекса в промышленном производстве России составила в 2006 году 18 %, в основных фондах промышленности – 11 %, в экспорте – около 15 %. Постоянно возрастают инвестиции (в т.ч. и зарубежные) в основной капитал предприятий комплекса. Если, по данным Минпромэнерго России, в 2000 г. объем этих инвестиций составил 23,4 млрд. руб., то в 2006 г. – уже 115 млрд. руб. О высоком потенциале металлургической отрасли говорит значительный рост ее технического уровня – возрастание доли передовых технологий и продукции – кислородно-конвертерного и электродугового производства, стали, разлитой на установках непрерывной разливки, холоднокатаного листа, листа и жести с покрытиями. Рассматриваемые сегодня на отечественных металлургических предприятиях перспективные варианты использования новых современных технологий и оборудования (бездоменные процессы производства сырья, переработка шламов, окалины, непрерывные совмещенные металлургические процессы с использованием литейно-прокатных агрегатов, агрегатов прокатки и покрытий) уже скоро станут реальностью.

Внедрение инновационных достижений в производство – важная составляющая экономического роста страны. Можно сказать, что этот процесс определяет конкурентоспособность нашей экономики в мире в связи с глобализацией мирового хозяйства и необходимостью интеграции России в систему международных хозяйственных связей и разделения труда.

Благодаря удачной рыночной конъюнктуре и располагая значительными поступлениями средств, ведущие российские металлургические компании имеют возможность приобретать самые передовые мировые технологии и оборудование. В настоящее время среди фирм, оперирующих на указанных рынках, преобладают зарубежные – Danieli, VAI и т.д. Это связано с тем, что зарубежные фирмы, в отличие от

российских, способны предоставить полный пакет услуг (поиск, исследование, обоснование, проект, оборудование, техническое сопровождение).

Тем самым возрастает и зависимость от внешних рынков технологий. Основы такой негативной ситуации были заложены в начале 90-х годов, после распада СССР и развала государственной системы создания и внедрения научно-технических новшеств. В это время традиционная зависимость предприятий бывшего СССР от государственных НИОКР во взаимосвязи с отсутствием достаточного финансирования привела к значительной потере инновационного потенциала, базировавшегося на академических и отраслевых институтах, проектных организациях, заводских и вузовских лабораториях. В силу этих причин в этот период инновационная деятельность и создание необходимой для нее инфраструктуры в стране не была столь результативной, чтобы серьезно повлиять на темпы роста экономики в целом и ее промышленных секторов в частности. И это притом, что по зарубежным оценкам, наукоемкость советской металлургии в 1989-1990 годах была примерно равна средним показателям этой отрасли в странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Последствия развала в отраслевой науке начала 90-х продолжают сказываться даже сейчас и, несмотря на современную благоприятную рыночную ситуацию – рост производства, экспорта, цен на основные виды продукции, не дают ощутимых результатов в ускорении и углублении инновационных процессов в российской металлургии.

Ситуация стала меняться только с середины 1990-х годов, после завершения процесса приватизации, когда многие компании приступили к формированию собственных научно-исследовательских подразделений и аналитических центров. Поскольку инновационная деятельность предполагает проведение комплекса мероприятий по организации цикла "научные исследования – технологические разработки – создание экспериментальных образцов – массовое производство – поставка продукции на рынок", часто это происходило на базе заводских лабораторий, а также путем включения в свой состав отдельных отраслевых институтов или лабораторий. Кроме этого на рынке научно-технических услуг появились новые участники – консалтинговые фирмы, занимающиеся оказанием целого ряда услуг, так или иначе связанных с производственной деятельностью предприятий.

Современная рыночная ситуация такова, что конкуренция побуждает предприятия к инновациям, в то время как научно-технические организации не успевают за потребностями производства. Многие российские компании ведут инновационную деятельность путем адаптации технологических решений, разработанных другими, часто зарубежными фирмами, и не рассматривают создание нововведений в

качестве ключевой стратегии собственного развития. Такая политика может обеспечивать локальную конкурентоспособность на национальных рынках, но не гарантирует успеха в конкурентной борьбе на глобальных рынках.

Сегодня отраслевые НИИ и вузы активно не участвуют в выработке стратегий развития металлургических предприятий, если не считать участия в совещаниях, конференциях, научно-технических советах, где им предоставляется возможность всего лишь высказать собственное мнение, поскольку решение практически всегда отражает пожелания владельцев и топ-менеджмента компании.

Стабильное финансирование научных исследований, как одна из стратегических составляющих развития предприятия, как правило, является отличительной чертой компаний-лидеров. Однако, размер этого финансирования в современной России ниже, чем у подобных зарубежных компаний. Так, если в японской металлургической компании Nippon Steel расходы на НИОКР за 2005 год составили 1,1 % продаж (а это около 350 млн. \$), то в одной из крупнейших российских компаний – "Северсталь" за 2004 г. подобные расходы составили 0,28 % продаж (12,7 млн. \$). В то же время объективно оценить ситуацию с НИОКР в российских компаниях достаточно сложно, поскольку многие крупные российские компании не публикуют данные о расходах на НИОКР, относя их в разряд коммерческой тайны. В то же время на Западе публикация таких данных в ежегодных финансовых отчетах компаний – обычная практика.

По данным обследований, регулярно проводимым Росстатом и Центром исследований и статистики науки по методологии ОЭСР и Евростата, количество инновационно активных организаций в металлургическом производстве России за период 2000-2004 годы сократилось со 143 до 134, уровень инновационной активности уменьшился с 13,3 % до 11,9 %. Существует настоятельная необходимость укрепления конкурентоспособных позиций отрасли за счет повышения удельного веса компаний, которые в качестве основного ресурса своей конкурентоспособности рассматривают масштабные долгосрочные проекты НИОКР, поскольку именно долей таких компаний определяется уровень инновационного развития отрасли. Мировой опыт показывает, что лидеры инновационного развития получают в конечном итоге выгоды за счет наиболее высокой оценки финансовыми рынками всех видов активов компании. Значительно хуже обстоят дела с финансово неустойчивыми средними и малыми металлургическими предприятиями. Отсутствие у них обоснованных стратегических планов реконструкции и диверсификации производств, сложное экономическое положение не способствуют взаимодействию с организациями, ведущими наиболее перспективные исследования и лидирующие в разработке новейшей технологии.

Увеличение финансирования НИОКР, информационного обеспечения, внедрение эффективных технологий и производственных мощностей должны привести к улучшению структуры отрасли. Учитывая недостаток у многих предприятий средств на инвестиционные цели, для совершенствования системы инновационной деятельности целесообразно создать благоприятные условия для предприятий, осуществляющих техническое перевооружение.

В качестве реальных мер можно рассматривать формирование системы экономических стимулов и государственных программ для ускорения и углубления инновационных процессов – отмену пошлин на импортируемое технологическое оборудование для металлургии, не производимое в России, для предприятий, разработку и использование налоговой системы с рядом налоговых льгот, осуществляющих инновационную деятельность, нормативно-правовое регулирование в области создания, передачи, защиты и охраны интеллектуальной собственности, а также обеспечение благоприятных условий в законодательной, правовой сфере для формирования и осуществления деятельности структур, участвующих в производстве и коммерческой реализации научных знаний и технологий.

Существенную помощь может оказать изучение и обобщение опыта ведущих мировых металлургических компаний по организации и финансированию НИОКР, в частности, система мониторинга конкурентоспособности наукоемкой продукции, аналогичная созданной в 1996-1997 г.г. в ЕС. Была разработана методология оценки условий и результатов деятельности конкретных секторов промышленности и предприятий в сравнении с передовой мировой практикой. Данная методология позволяет отслеживать ситуацию в Евросоюзе в соответствующих областях, в том числе узких мест в финансировании и организации производства, использования достижений науки и техники, подготовки квалифицированных кадров.

Нельзя в связи с этим не отметить опыт Научного комитета НАТО, регулярно проводящего конференции по перспективным направлениям развития энергетики. Проводя подобные мероприятия, организаторы тем самым имеют возможность отслеживать самые передовые идеи в этой области, регулярно пополняя собственный банк информации.

Важным аспектом стимулирования инновационной деятельности является поиск и создание оптимальных форм организации научно-технического процесса и соответствующей инфраструктуры.

В настоящее время во многих регионах России (в том числе и Кузбассе) уже созданы, или намечены к созданию технопарки. Важным условием успешного функционирования такой структуры должна быть четко определенная концепция его развития. Она должна включать возможные научно-технические направления и технологии, финансово-

экономическое обоснование, прогнозируемые объемы инвестиций, а также льготы и преференции для резидентов технопарка. При разработке такой концепции необходимо учитывать стратегию социально-экономического развития региона и использовать мировой опыт развития аналогичных структур.

В состав технопарка должны входить подразделения, отвечающие за привлечение инвестиций и коммерциализацию научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, защиту интеллектуальной собственности и патентования, маркетинговые исследования рынка, подготовку и переподготовку кадров. Деятельность технопарка предполагает международный научно-технологический обмен и сотрудничество с зарубежными научными и технологическими организациями путем организации международных конференций, направления стажеров для повышения их квалификации и профессионального уровня, а также приглашения зарубежных экспертов и организации консультаций по совместным международным научным и технологическим проектам.

Основная задача технопарка – индустриализация и коммерциализация новых и высоких технологий и распоряжение инновациями в целях повышения конкурентоспособности различных отраслей национальной промышленности. В бизнес-инкубаторы экспертным советом при администрации технопарка отбираются проекты с высоким коммерческим потенциалом и перспективой увеличения производства конкурентной наукоемкой продукции.

Крупнейшие университеты и научно-исследовательские организации могут иметь в технопарке отделения для представления своих научно-технологических проектов экспертному совету для отбора. Учебная и научно-исследовательская работа будет проводиться по заказам предприятий, озабоченных судьбой своей деятельности и решением присущих ему современных проблем.

Реализация отобранных проектов в бизнес-инкубаторах технопарка происходит до получения устойчивой рентабельности в условиях низкой арендной платы, низких налоговых платежей и платежей за сервисное обслуживание. Технопарк способствует привлечению в проекты внешних инвестиций и иностранных партнеров.

Период пребывания в бизнес-инкубаторе ограничен и, как правило, не превышает трёх лет. Успешные проекты переходят в категорию высокотехнологичных производственных предприятий, приносящих прибыль и платящих налоги. По некоторым оценкам, в бизнес-инкубаторе выживают примерно 10-15 % проектов, остальные терпят коммерческую неудачу и ликвидируются.

Технопарк проводит политику преференций, главным образом налоговых, по отношению к производственным предприятиям, которые остаются в его составе, в зависимости от высокотехнологичности и

наукоемкости выпускаемой продукции, конкурентоспособности, экспортного потенциала, участия зарубежных инвесторов, ожидаемых темпов роста рентабельности и рынка.

Современная европейская модель технопарка одной из своих особенностей имеет наличие нескольких учредителей (этот механизм управления значительно сложнее механизма с одним учредителем, однако намного эффективнее, например, с точки зрения доступа к финансированию и его контролю). Применительно к России, очевидно, что для развития технопарков необходимо существенное внимание как государственных и местных органов власти, так и частных коммерческих структур. Без существенных финансовых инвестиций и другой материальной помощи реализовать технопарковую технологию весьма сложно. Другой немаловажной проблемой является подбор менеджмента для технопарка, способного грамотно и в соответствии с постоянно изменяющимися условиями конкурентной среды воплотить идею интеграции высшего образования, науки, промышленности, предпринимательства и местных властей, регулировать финансовые потоки и осуществлять отбор идей для технопарка.

Дальнейшее техническое развитие отечественной промышленности неразрывно связано с активизацией инновационной деятельности, а успешная инновационная деятельность в экономике России является одним из главных факторов, влияющих на возможность становления ее в ряд наиболее развитых мировых держав.

УДК 378.1: 159.9

С.А. Дружилов

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается содержание понятия "компетенции" и производных от него понятий. Рассматриваются возможные изменения целей и функций образования в процессе его реформирования.

Модернизация высшего профессионального образования предполагают его изменение в логике *компетентностного подхода* [1]. В Госстандарте третьего поколения зафиксировано, что основное внимание следует уделять *компетенциям* выпускника.

В чем же суть компетентностного подхода, что он несет – благо и или вред? – закономерные вопросы, ответы на которые хотят слышать многие. Трудно не согласиться с мнением, согласно которому *реформа образования* вносит существенные перемены в образ жизни огромного количества людей. Она означает, что через некоторое время наше общество будет состоять из других людей: не просто потому, что происходит естественная смена поколений, но принципиально других, *образованных иначе*, имеющих иной образ профессиональной деятельности и мира в целом. Меняя систему образования, мы меняем и характер общества. Закладывая в реформу некий идеальный образ системы образования и образ-цель результата на ее выходе (в виде компетентностей выпускника), мы, – сознавая это или нет, – закладываем в нее определенный образ будущего общества [2].

Образованию, с точки зрения социологии, присущи в обществе, по меньшей мере, три функции. Образование обеспечивает: а) социализацию, т.е. перманентную передачу новым поколениям норм и ценностей общества; б) подготовку к профессиональной деятельности; в) социальную мобильность членам общества (своеобразный "социальный лифт").

Направление реформирования образования нам *задано* – вхождение в единое образовательное пространство ("Болонский процесс"). Следует иметь в виду, что Европа в качестве образца декларирует систему образования США (соответственно, и ее критерии оценки компетентности выпускника). С другой стороны, Европа имеет свои сложившиеся университетские традиции, А традиции всегда характеризуются завидной

прочностью.

Цель образования в континентальной Европе понимается традиционно (до так называемой "американизации") иначе, чем в англосаксонской культуре. Коротко это можно выразить следующим образом: европейцы делают ставку на *специалистов-экспертов* и их *специальные знания* (особенно в Германии, Швеции и др.), а англосаксы делают ставку на *свободно развивающейся личности*, стремящейся к счастью и успеху. Таким образом, если выделить доминирующие акценты, то получаем следующую картину. В рамках "европейской" модели образования самое важное – подготовить этих специалистов, а для этого привлечь заинтересованных студентов и в процессе обучения отобрать из них самых "перспективных", желательно умеющих учиться самостоятельно и очень интенсивно. Остальные – могут уходить не доучившись (с большими или меньшими потерями для карьеры и личности). В рамках "англосаксонской" (характерной для США) образовательной модели самое важное – формирование всесторонне подготовленной личности, а если в результате обучения получится ещё и специалист – тоже неплохо.

Кроме того, как отмечает Дэвид Харви, профессор антропологии City University of New York (CUNY), с высшим профессиональным образованием в США далеко не все благополучно: "...в этой стране постоянно существует нехватка квалифицированной рабочей силы. Учиться в колледже очень дорого. Поэтому людям с высшим образованием приходится платить высокие зарплаты. В бывшем СССР большой ресурс людей с прекрасным образованием, которые не востребованы в собственной стране. И в США их берут на работу. Так же представителей технической и научной элиты из Китая, Индии. Америка не заботится о том, чтобы готовить собственные кадры" [3, с. 93].

Вернемся к реформированию нашего образования. Какова цель, к чему мы движемся – к американской или к европейской модели выпускника? Известно, что *цель* – это идеальный образ будущего результата. Цель определяется объективными потребностями, а вот *мотивы* деятельности в направлении цели, как и выбор *средств* может быть совершенно разными.

Функции *социализации*, выполняемым вузовским образованием, принадлежит весьма значимая роль. Для молодого человека период обучения в вузе – это период наведение "мостиков" между ним и обществом, приобретения новых знакомств, выработка навыков коммуникаций на различном уровне, установка контактов, которые будут полезны в будущем. Отмечается возрастание удельного веса этой функции образования в обществе.

Вторая обозначенная нами функция образования – подготовка к профессиональной деятельности. Вот здесь-то произошли существенные

изменения. Если прежде знание, как отмечает Н.Е. Покровский, наука опиралась на просветительскую картину мира и рассматривалась, в основном, как абсолютная и безбрежная ценность, то отныне возобладало понятие "полезного знания", т.е. знания, ограниченного в принципе, сфокусированного на конкретике и нацеленного на результат, приносящий немедленную экономическую выгоду. Это приводит к "перенастройке" основных параметров и всей системы университетского образования.

Третья функция образования – так называемый "социальный лифт", позволяющий выпускникам вузов подниматься из своей социальной страты на более высокие этажи. Эта функция по-прежнему реализуется, но ее возможности в се более ограничиваются в связи с концентрацией "элитарных" вузов в двух столичных городах.

Тенденция движения от понятия "квалификации" к понятию "компетенции" является общеевропейской и даже общемировой. Эта тенденция выражается в том, что усиление познавательных и информационных начал в современном производстве не "покрывается" традиционным понятием квалификации. Более адекватным становится понятие компетентности.

Новый тип экономики вызывает новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов, среди которых все больший приоритет получают требования системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, самоорганизующих, моральных начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах. В докладе ЮНЕСКО, представленном 11 лет назад, говорится: "Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова... социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску" [4]. Аналогичные претензии выдвигают и многие нынешние отечественные работодатели.

Понятие "компетенции" впервые вводится в образовательные стандарты и для многих преподавателей отечественных вузов является новым. Попробуем разобраться, что стоит за этим понятием и какова его связь с понятиями "компетентность", "квалификация", "профессионализм".

В словарях *компетенция* (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) определяется как "круг полномочий лица", либо "как круг вопросов, в которых конкретное лицо хорошо осведомлено, обладает познаниями, опытом". *Компетентным* называют человека, который обладает компетенцией, является знающим, сведущим в определенной области. В свою очередь, *компетентность* характеризуется как "обладание

знаниями, позволяющими судить о чем-либо". *Совокупность компетенций*; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области называют *компетентностью* (от англ. competence).

В ряде работ понятие "компетентность" определяется как интеллектуально и личностно обусловленная способность человека к практической деятельности, а "компетенция" как содержательный компонент этой способности в виде знаний, умений, навыков. По мнению И.А. Зимней, *компетентность* всегда является *актуальным проявлением компетенции* [5]. О.А. Черепанова под *компетенциями* понимает совокупность знаний, умений и опыта, а также профессиональных функций, которыми предстоит овладеть. Предполагается, что они создают необходимые условия для последующей эффективной деятельности. При этом под *компетентностью* понимают обеспечение эффективной реализации компетенций [6].

Компетенция – понятие, пришедшее в Россию (как и в европейские образовательные системы) из англосаксонской традиции образования. В то же время можно отметить, что, как это нередко бывает, иное «новое» в европейском образовании – это хорошо забытое "старое", советское.

Термины "компетентность", "квалификация", "профессионализм" широко используются в специальной литературе, освещающей психологические и педагогические вопросы формирования *профессионализма*, профессиональной *компетенции* и профессиональной *культуры* [7]. В отечественной психологии труда представлена *система интегративных* категорий профессионального становления выпускника технического вуза, включающая в себя следующие компоненты: ключевая квалификация, профессионализм, профпригодность, профквалификация, профготовность, профмастерство, профкомпетентность, профобразованность (работы В.А. Бодрова, Е.А. Климова, Ю.П. Поваренкова и др.). Существует мнение (Ю.Г. Татур и др.), что в отечественной высшей школе компетентностный подход не является таким уж новаторским, как для европейских партнеров.

Еще за несколько лет до подписания Россией Болонской декларации в *проектах* государственных образовательных стандартов *общего* (среднего) образования появился и активно использовался термин "компетенции". Уже на уровне школьного образования педагоги почувствовали недостаточность триады "знания – умения - навыки" (ЗУН) для описания интегрального результата образовательного процесса. Все чаще это понятие встречается в публикациях, посвященных вопросам модернизации общего, но и начального, а также среднего профессионального образования.

Исследования отечественных ученых (В.Д. Шадрикова, Т.В. Кудрявцева и др.) по формированию моделей профессиональной

деятельности и разработки профиля специалиста, выполненные в системно-деятельностной методологии, опередили свое время: уже в *моделях профессионала*, разработанных З.А. Решетовой (1985), Н.Ф. Талызиной (1986), Н.Б. Крыловой (1990) проходит идея всесторонней подготовки личности специалиста и формирования его готовности к решению профессиональных задач и адаптации в профессиональной среде [8].

Профессиональная компетентность является одной из разновидностей *психологической компетентности*. Компетентность как *доскональное знание* какой-либо предметной деятельности состоит из двух одинаково важных компонентов: наилучшей *адаптации* к деятельности и ее дальнейшего качественного *преобразования*. При этом разграничиваются: а) *базовая репродуктивная* компетентность, основанная на воссозданной информации; б) *творческая* компетентность, в основе которой лежит лично преобразованное знание. В психологии труда понятием *компетентность* определяется глубина и характер *осведомленности* работника относительно профессионального труда и профессионального поля, в котором он действует, а также способность к эффективной реализации своей квалификации. Профкомпетентность определяется с двух сторон: в *узком смысле* она включает в себя знания, умения, навыки, а также *способы их реализации* в деятельности и общении; в *широком смысле* профкомпетентность включает уровень успешности *взаимодействия с окружающей средой*.

В отличие от компетентности, присвоение *квалификации* человеку требует от него лишь соответствия приобретенных в процессе обучения знаний и умений некоторому *стандарту*. Квалификация – это степень и вид *обученности*, позволяющий трудиться на определенном рабочем месте.

Сопоставляя понятия "профессионализм" и "профкомпетентность", мы приходим к выводу, что профессионализм, – это понятие более широкое, чем профкомпетентность [9]. Быть профессионалом – это не только "знать", как делать, но и "уметь" эти знания *реализовывать*, добиваясь необходимого *результата*, иметь соответствующие навыки. (Спасателем на водах не может быть тот, кто, по выражению А.Н. Леонтьева, "*знает* [как] плавать", но *не умеет* этого делать). С позиций оценки профессионализма важен результат, его качество и соотнесение с "ценой" деятельности.

Реально существует проблема *превышения необходимого уровня компетентности*. Н.И. Шаталова отмечает, что многие американские фирмы отказывают в приеме на работу выпускникам российских вузов потому, что их компетентность превышает требуемый уровень на данную вакансию. Компетентность здесь рассматривается как "состояние адекватного выполнения задачи", или "способность к актуальному выполнению деятельности" [10, С. 28]. Считается, что

превышение необходимого уровня компетентности уменьшает возможность самореализации личности, следствием чего является снижение удовлетворенности трудом и возрастание социального пессимизма работника.

Сопоставляя профессионализм с различными аспектами зрелости специалиста А.К. Маркова выделяет следующие *виды* компетентности [11]:

1) *специальная* или *деятельностная* профкомпетентность характеризует владение деятельностью на высоком профессиональном уровне и включает не только владение специальными *знаниями*, но также *умение* применить их для практического решения профессиональных задач;

2) *социальная* профкомпетентность характеризует владение способами *совместной* профессиональной деятельности и *сотрудничества*, принятыми в сообществе приемами профессионального общения;

3) *личностная* профкомпетентность характеризует владение способами *самовыражения* и *саморазвития*, средствам противостояния профессиональной деформации личности. Этот вид компетентности характеризует также способность специалиста *планировать* свою деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему;

4) *индивидуальная* профкомпетентность характеризует владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

Считается, что наличие всех аспектов компетентности означает достижение человеком зрелости в своей профессиональной деятельности, общении и сотрудничестве, характеризует становление личности и индивидуальности профессионала. Отмечается, что у человека на данном этапе его профессионального пути могут быть представлены *не все виды* компетентности, что следует учитывать в его профессиональной характеристике.

Ниже приводится одна из наиболее известных моделей компетентностного подхода, разработанная в рамках программы TUNING ("Настройка образовательных структур"). Программа направлена на реализацию целей Болонской декларации и ставит задачу выработки понимания квалификаций по уровням в терминах компетенций и результатов обучения. В работе над программой TUNING приняли участие более 100 университетов из 16 стран, подписавших Болонскую декларацию. В результате было выделено несколько групп компетенций (приводится по [12]).

К *общим* компетенциям отнесены три группы компетенций.

1. Так называемые "*инструментальные*" компетенции, которые включают: *когнитивные способности* – в том числе понимать и

использовать идеи и соображения; *методологические способности* – управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешать проблемы; *технологические умения* – связанные с использованием техники; *компьютерные навыки* и способности информационного управления; *лингвистические умения*, *коммуникативные компетенции*. Конкретизированный список "инструментальных" компетенций включает следующие сформированные способности: способность к анализу и синтезу; способность к организации и планированию собственной деятельности; базовые знания в различных областях; письменная и устная коммуникация на родном языке; знание второго языка; элементарные навыки работы с компьютером; навыки управления информацией (умение находить и анализировать информацию из различных источников); навыки решения проблем и принятия решений. Сюда же отнесена "тщательная подготовка по основам профессиональных знаний".

2. *Межличностные* компетенции, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением поступков и способностью к самокритике, а также навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства. Список межличностных компетенций включает следующие способности: принимать критику и быть самокритичным; работать в команде, в том числе с междисциплинарными специалистами; навыки межличностных отношений, в том числе со специалистами из других профессиональных областей; способность воспринимать межнациональное разнообразие и межкультурные различия; способность работать в международной среде; приверженность этическим ценностям.

3. Так называемые "*системные*" компетенции определяются разработчиками как сочетание *понимания, отношения* и *знания*, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, а также способности выпускника планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы. В конкретный список "*системных компетенций*" включены: способность применять знания на практике; исследовательские навыки; способность учиться, т.е. приобретать новые знания; адаптивность, т.е. способность адаптироваться к новым ситуациям; креативность, т.е. способность порождать новые идеи; способность работать самостоятельно; инициативность и предпринимательский дух; забота о качестве; лидерство и стремление к успеху.

Далее выделяется совокупность *специальных* (профессиональных) компетенций, которые должны наполняться предметным содержанием и также могут включать в свой состав несколько групп компетенций.

Сравнения содержания указанных *групп* компетенций с *видами* компетентности (по А.К. Марковой, Н.Б. Крыловой) показывает их близость.

Обобщая, можно сказать, что "компетенция" предполагает развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых рабочих ситуаций, иметь представления о последствиях своей деятельности, а также нести за них ответственность. Понимаемый в таком плане компетентностный подход в вузовском образовании безусловно полезен. Настораживают возможные "подводные камни" на пути его конкретной реализации. Здесь реальными являются две крайние позиции.

1) Подмена фундаментальности знаний их утилитарным применением. Тогда выпускник вуза будет иметь не столько систему профессиональных знаний, сколько набор "компетенций" – умений и навыков. Система образования сама подводит студента к ситуации: "Зачем *понимать*, если можно просто *уметь*?" Иначе говоря, традиционная задача образования – "*почему*" подменяется на задачу образования. – "*как*". Будем учить высшую математику по справочнику И.Н. Бронштейна, заучивая набор стандартных формул, а обучаться профессии – заучивая набор стандартных профессиональных приёмов. Получим профессиональных исполнителей задач типа "замесить и нарубить", как в известном старом мультфильме.

2) Подмена профессионального обучения общекультурным и "околопрофессиональным" образованием. Будем повышать культурный уровень студентов, выявлять и оптимально развивать их личные способности, навыки адаптации в социуме. Конечно, это само по себе неплохо, но кому-то и работать надо – а тенденции усложнения техники никто не отменял.

Конкретная реализация предстоящих реформаций во многом зависит от определения вузом своей стратегии и своего места в системе подготовки квалифицированных кадров для города и региона. Но во многом успешность реформирования зависит от желания тех, кто учит, и тех кто учится.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
2. Филиппов А. Утопия образования [Электронный ресурс] / А. Филиппов // Отечественные записки. – 2002. – № 1. – URL: <http://www.strana-oz.ru/?numid=2&article=123>.
3. Власова О. Не может служить вечно / О. Власова // Эксперт. – 2008. –

№ 2. – С. 90-95.

4. Доклад международной комиссии по образованию ЮНЕСКО "Образование: сокровитное сокровище". – М. : ЮНЕСКО, 1997.

5. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.

6. Черепанова О.А. Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования : автореф....канд. педагогич. наук / О.А. Черепанова; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.

7. Габдреев Р.В. Методология, теория, психологические резервы инженерной подготовки / Р.В. Габдреев. – М. : Наука, 2001. – 167 с.; Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд. – М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.

8. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения / З.А. Решетова. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 208 с.; Талызина Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н.Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 22-32; Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста : метод. пособие / Н.Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.

9. Дружилов С.А. Психология профессионализма : интегративный подход / С.А. Дружилов // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2004. – Вып. 6. – С. 170-176.

10. Шаталова Н.И. Деформации трудового поведения работника / Н.И. Шаталова // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 26-33.

11. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М. : Знание, 1996. – 312 с.

12. Компетентностный подход : реферативный бюллетень / Сост. В.И. Байденко : РГГУ; Управление двухуровневой системы подготовки и качества образования. – М., 2005. – 27 с.

О.В. Дмитриева, В.Н. Фрянов

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОЛОГИИ БЕНЧМАРКИНГА

В статье описываются понятие бенчмаркинга и основные виды бенчмаркинга. Авторами рассматриваются этапы применения методологии бенчмаркинга для совершенствовании деятельности вуза.

В процессе анализа тенденций развития сферы высшего образования в России и зарубежом выявлено, что в настоящее время в связи с возникновением жесткой конкуренции на рынке образовательных и научно-исследовательских услуг наблюдается трансформация организационной структуры и систем управления вузами. Зарубежом широко применяется стратегического управление деятельностью вуза в долгосрочном планировании, тогда как в отечественных вузах делаются только попытки применения стратегического планирования и управления. Накопленный зарубежными вузами положительный опыт организационных преобразований и трансформации систем управления, переориентации управления вузами с текущих проблем на перспективное развитие может быть использован отечественными вузами. Однако, необходимо не просто пытаться применить наработки зарубежных вузов, а провести анализ причин их успехов и неудач уже произведенных изменений, возникающих при этом проблем и возможных успехов. С этой целью представляется возможным применение методологии бенчмаркинга для перенятия лучшей практики.

Бенчмаркинг - это учение об организации, методах и средствах улучшения деятельности собственной организации через выявление, изучение и адаптацию лучшей практики [1; 2, С. 27]. Для проведения бенчмаркинга выбираются организации со схожими процессами независимо от отраслевой принадлежности. Однако, полностью перенятие методов управления, применяемых в организациях и предприятиях, не представляется возможным в силу специфики образовательной и научной деятельности вузов. Таким образом, при проведении бенчмаркинга должна происходить адаптация существующих методов управления к специфике вузовской деятельности, а не их копирование [2, С. 28].

Среди множества видов бенчмаркинга выделим пять, которые

наиболее подходят для сферы высшего образования [2, С. 30; 3]:

- внутренний бенчмаркинг – бенчмаркинг, который осуществляется внутри организации путем сопоставления характеристик с аналогичными функциями;
- конкурентный бенчмаркинг – бенчмаркинг, осуществляемый между вузами-конкурентами, функционирующими на одном рынке образовательных услуг;
- функциональный (отраслевой) бенчмаркинг - аналогичен конкурентному бенчмаркингу, однако охватывает не только вузы-конкуренты;
- бенчмаркинг процесса – предполагает измерение определенных показателей и сравнение их с показателями другого вуза, деятельность которого является более совершенной в аналогичных процессах;
- эталонный бенчмаркинг – различные показатели изучаются и сравниваются по различным организациям, независимо от сектора, с целью выявления наиболее успешного опыта.

Необходимость применения бенчмаркинга в сфере высшего образования обусловлена следующими факторами:

- рост конкуренции между вузами;
- возрастание потребностей потребителей (студентов, родителей, работодателей) [2, С. 29];
- ужесточение стандартов и требований, предъявляемых к вузам;
- влияние Болонского процесса на российскую систему образования.

Выделим этапы совершенствования посредством бенчмаркинга [2, С. 30; 4]:

1. Планирование работы. На этом этапе необходимо описать: цели и задачи, которые необходимо решить посредством проведения бенчмаркинга; оценку текущего состояния вуза; ожидаемые результаты; критерии успешного завершения проекта; рабочую группу; процедуру принятия решений по проекту, отчетность (каким образом принимаются решения, кому подотчетен проект и исполнители); ресурсы (финансы, персонал), продолжительность проекта; распределение ролей и ответственности; обучение персонала (непосредственно бенчмаркингу, управлению организационными изменениями и др.), возможные негативные влияния на предстоящие изменения, риски.

2. Изучение и документирование текущей практики, существующих проблем. На этом этапе происходит изучение и документирование текущей практики в собственном вузе, и в вузе-партнере, осуществляется выбор параметров (индикаторов процесса), которые характеризуют изучаемый процесс. Индикаторы процесса представляют собой мерки (распознаваемые точки), с помощью которых можно собрать информацию, охарактеризовать выбранный процесс и сравнить его с эталонным. Индикаторы процесса могут применяться для явлений, которые трудно поддаются измерению, например, степень неудовлетворения студентов

можно измерить опосредованно, посредством отслеживания жалоб и претензий. Также на данном этапе выделяют существующие проблемы и анализируют причины их возникновения. В большинстве случаев причины обусловлены отсутствием четких процедур, отсутствием системы стимулирования и недостаточной квалификацией персонала.

На втором этапе необходимо построить модель существующего процесса (описать входы и выходы, последовательность выполнения действий, управляющие воздействия, необходимые ресурсы и исполнителей). Для построения моделей могут быть использованы различные нотации (совокупность способов, при помощи которых объекты реального мира и связи между ними представляются в виде модели [5, С.; 25]). Классифицируем существующие методологии по трем категориям [5, С. 28]:

- *методологии ведения проекта.* В настоящее время существует несколько методологий ведения проектов, одним из известных подходов является методология Хаммера и Чампи, известная как "реинжиниринг бизнес процессов". Реинжиниринг по Хаммеру и Чампи – это фундаментальное переосмысление и радикальное перепроектирование деловых процессов для достижения резких, скачкообразных улучшений в решающих, своевременных показателях деятельности компании, таких как стоимость, сервис и темпы [6]. Основой указанного подхода является рассмотрение деятельности организации "с чистого листа" и разработка новых, более эффективных бизнес-процессов.

- *методологии моделирования и анализа бизнес-процессов.* В настоящее время существует несколько базовых способов описания процессов: IDEF0 (используется для описания бизнеса организации на верхнем уровне с акцентом на управление процессами), IDEF3 (стандарт предназначен для описания рабочих процессов т.е потоков работ), DFD (позволяет описывать потоки документов (документооборот) и движение материальных ресурсов). Кроме того, существует ряд нотаций, предложенных отдельными компаниями-разработчиками программных продуктов (ARIS).

- *методологии использования программных продуктов для моделирования бизнес-процессов в проекте.* Современные средства моделирования настолько сложны в применении, что требуют разработки специальных методик их применения в проекте. Поэтому для простых проектов часто бывает целесообразнее использовать стандартный язык рисования блок-схем и простейшие инструменты их создания (Word, Visio и т.д.).

3. Выбор партнеров по бенчмаркингу. В качестве партнера по бенчмаркингу может выступать как другой вуз, так и организация, у которого схожи исследуемые процессы и не обязательно, чтобы были схожи сами исследуемые организации. На этом этапе необходимо собрать максимально возможное количество информации относительно

потенциальном партнере по бенчмаркингу. Информация может быть получена из средств массовой информации, по данным Госкомстата, из публикаций, семинаров, конференций и т.д.

4. Составление вопросника, сбор информации для изучения опыта партнера по бенчмаркингу. Сбор информации о партнере по бенчмаркингу как правило осуществляется при непосредственном контакте с представителями организации-партнера. Для сбора информации предварительно целесообразно составить вопросник, содержащий вопросы, ответы на которые должны дать подробное описание исследуемых процессов и методов, используемых для достижения лучших результаты.

5. Анализ информации и выработка рекомендаций. На этом этапе осуществляется анализ собранной информации и определяется разрыв между собственными достижениями и достижениями партнера по бенчмаркингу, выявляются методы, которые были использованы для достижения результатов. Далее вырабатываются рекомендации для адаптации полученного опыта к собственному вузу и осуществляется планирование предстоящих преобразований.

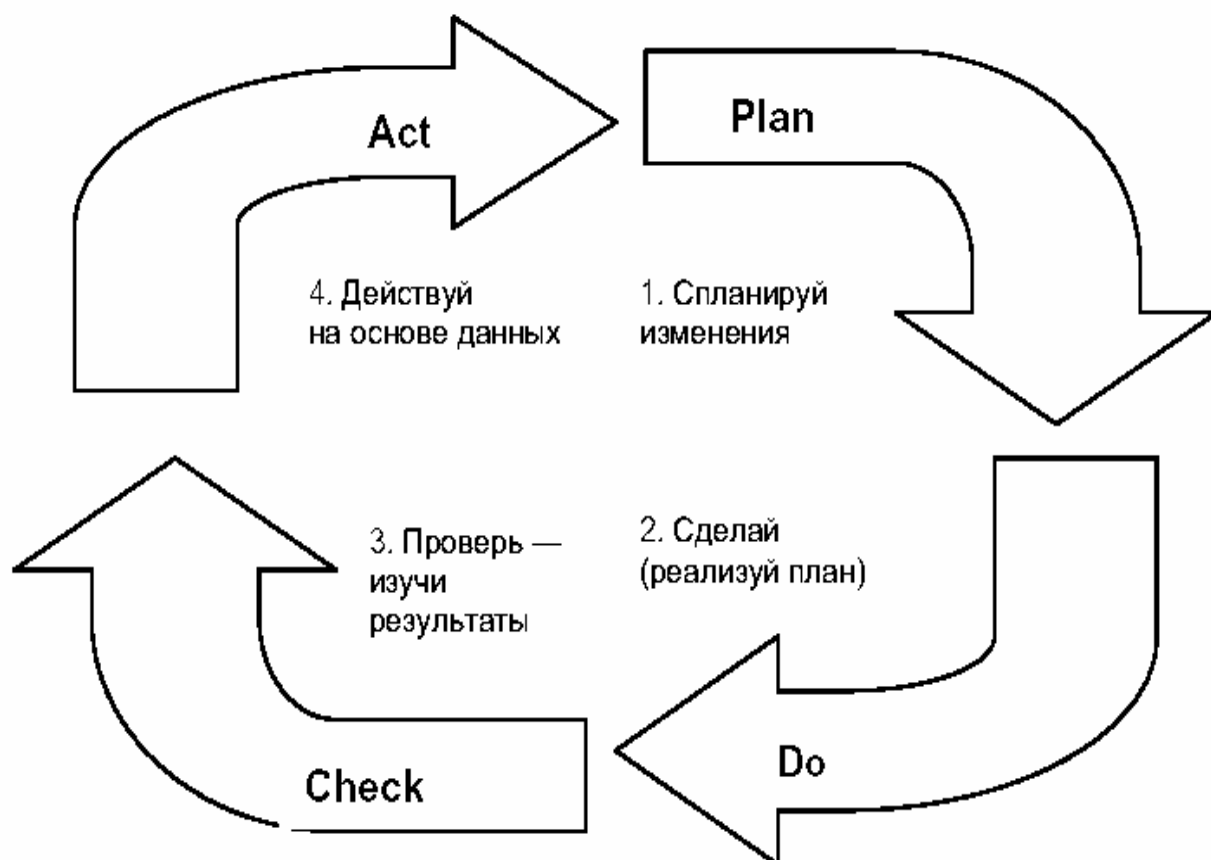


Рисунок 1 - Цикл Деминга [8]

6. Внедрение изменений и анализ результатов. Внедрение изменений целесообразно реализовать с помощью проекта, который при помощи цикла Деминга (рисунок 1), можно разделить на четыре этапа [7]:

- планирование мероприятий по проведению изменений (Plan). При планировании изменений целесообразно построение модели процесса (аналогично пункту 2);
- внедрение намеченных мероприятий (Do);
- анализ результатов внедрения мероприятий (Check);
- внесение корректив в план или задачи проекта (Act).

Как видно из рисунка 1, все этапы цикла Деминга повторяются по кругу. Что свидетельствует о необходимости непрерывных изменений.

При проведении бенчмаркинга следует помнить, что методология бенчмаркинга предполагает не копирование, а адаптацию практики партнера [1], таким образом, необходимо выяснить какие достижения, методы, процедуры и т.д. могут быть заимствованы и применимы в вузе. Причем, методика или технология, пользующиеся успехом в одной организации или отрасли, могут привести к негативным последствиям.

Бенчмаркинг широко используется в зарубежной практике как предприятиями и организациями, так и образовательными учреждениями. Зарубежом бенчмаркинг используется не только для разовых программ повышения эффективности и совершенствования процессов, а применяется повседневно, тогда как в России бенчмаркинг используется лишь для мониторинга (лицензирование, аттестация и государственная аккредитация по утвержденному перечню качественных и количественных показателей), сравнения (построение рейтингов) и выработке усредненных стандартов по отрасли [2, С. 37]. На сегодняшний день в нашей стране наблюдаются лишь единичные случаи применения методологии бенчмаркинга с целью выявления лучшей практики.

В сложившейся ситуации перед вузами возникает задача совершенствование своей деятельности с целью обеспечения не только выживаемости на рынке, но и повышения конкурентоспособности. Таким образом, руководство вузов может использовать методологию бенчмаркинга для того, чтобы учиться на лучших примерах, совершенствовать свои процессы, потому что лучше и дешевле адаптировать чьи-то проекты, нежели учиться на собственных ошибках [2, С. 30]. Также бенчмаркинг можно применять при стратегическом управлении, так как посредством бенчмаркинга осуществляется анализ внешней среды и окружения и осуществляется выбор приоритетов развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Князев Е.А. Бенчмаркинг для вузов : учебно-методическое

пособие / Е.А. Князев, Я.Ш. Евдокимова. – М. : Университетская книга, Логос, 2006. – 208 с.

2. Евдокимова Я.Ш. Бенчмаркинг как методология совершенствования управления российскими вузами / Я.Ш. Евдокимова // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – № 3. – С. 27-38.

3. Управление инновациями : Базовые компоненты управления инновационными процессами : учеб. пособие. В 3 кн. Кн. 3. / А.А. Харин, И.Л. Коленский, Н.Н. Пущенко, В.А. Старых; под ред. Ю.В. Шленова. – М. : Высш. шк., 2003. – 240с.

4. Харрингтон Х.Дж. Бенчмаркинг в лучшем виде / Х.Дж. Харрингтон, Дж.С. Харрингтон. – СПб. : Питер, 2004. – 176 с.

5. Репин В.В. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов / В.В. Репин, В.Г. Елиферов. – М. : РИО "Стандарты и качество", 2004. – 408 с.

6. Хаммер М. Реинжиниринг корпораций : манифест революции в бизнесе. / М. Хаммер, Дж. Чампи. - СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1997.

7. Evans J.R. The management and control of quality / J.R. Evans, W.M. Lindsay. – Ohio : South Western, 2002. - 838 p.

8. Пузанков Д.В. Методические рекомендации по применению стандартов серии ГОСТ Р ИСО 9000-2001 в высших учебных заведениях / Д.В. Пузанков, А.В. Олейник, В.С. Соболев, С.А. Степанов. – СПб. : Изд-во СПбГЭТУ "ЛЭТИ", 2003. – 220 с.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОПЛАТЫ ТРУДА ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Деятельность учебных заведений в течение последних десяти лет претерпевает постоянные изменения. Эти изменения касаются условий финансирования, качества и количества контингента, как работников, так и обучающихся в учебных заведениях, и качества обучения. Основным стимулом, обеспечивающим качество обучения, является величина заработной платы работников учебного заведения. В статье рассматриваются источники формирования фонда оплаты труда профессорско-преподавательского состава учебного заведения.

В последние годы российское общество находится в стадии радикальных преобразований. Эти преобразования привели к серьезным экономическим, политическим, социальным и культурным переменам.

Экономические условия функционирования образовательных учреждений в России к настоящему времени коренным образом изменились. Государственное бюджетное финансирование учебных заведений сокращалось из года в год и достигло своей критической отметки.

В связи с этим перед образовательными учреждениями остро встали проблемы выживания, поддержания своего финансового состояния на необходимом уровне и поиска финансовых источников развития [1, С. 1].

Очевидно, что только внебюджетная деятельность в условиях рыночной экономики является для образовательных учреждений источником финансовых ресурсов, позволяющих им достойно исполнять свою образовательную и научную деятельность и осуществлять стратегию развития, обеспечивая достойную заработную плату всех сотрудников учреждения и материально техническое оснащение.

Общий доход образовательного учреждения, как правило, формируется из средств, поступающих из бюджетов различных уровней (федеральный, региональный, республиканский) и собственных средств, полученных в результате коммерческой деятельности. В целом объем

внебюджетных средств, заработанных вузом, составляет сегодня 30%-40 % от выделенного (консолидированного) бюджета, что сравнимо с аналогичным уровнем вузов ведущих стран мира [1, С. 2]. В настоящее время вузы обладают значительным потенциалом для осуществления приносящей доходы деятельности.

Сибирский государственный индустриальный университет (СибГИУ) является одним из крупных и старейших университетов Сибири и Дальнего Востока, в котором обучается на сегодняшний день 14640 студентов, из них: 10808 человек очного обучения; 1736 – очно - заочного; 2096 – заочного обучения; 221 – аспирантов и 10 – докторантов.

Основными направлениями коммерческой деятельности являются образовательные услуги, научная деятельность, жилищные услуги, сдача в аренду излишних площадей и прочие услуги (реализация товаров, делопроизводство, бытовые, физкультурно-оздоровительные, медицинские и др.).

Средства, поступившие в общий доход СибГИУ за период январь-декабрь 2007 года по основным направлениям, имеют структуру, приведенную на рисунке 1.

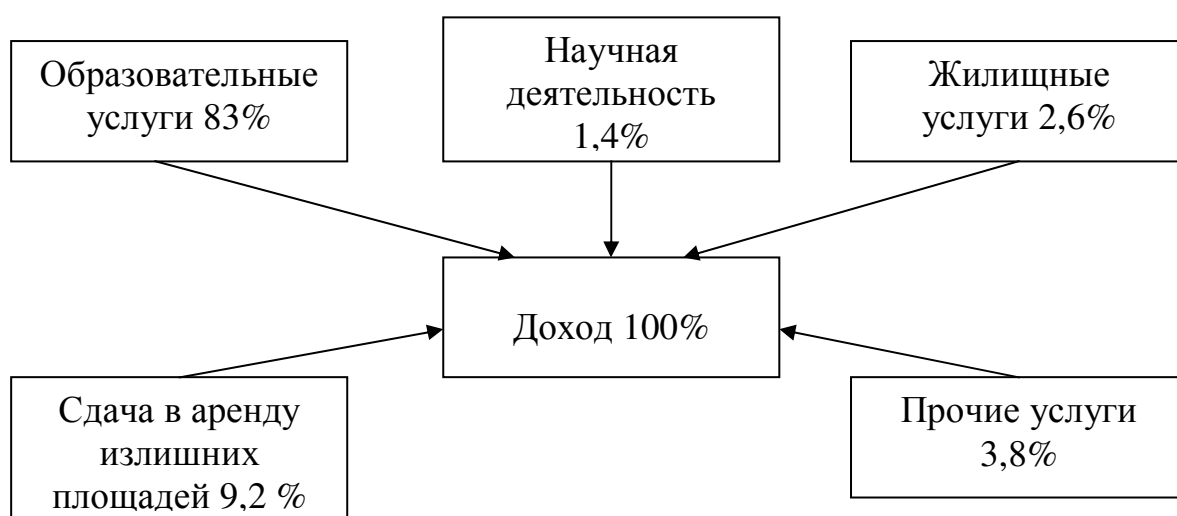


Рисунок 1 – Структура средств СибГИУ, поступающих по основным направлениям

Все полученные денежные средства вуз направляет на оплату труда, оплату коммунальных услуг, услуг связи и услуг по содержанию имущества, приобретение основных средств и материальных запасов, капитальный и текущий ремонт зданий и оборудования, прочие расходы. Структура затрат по этим направлениям приведена в следующей таблице.

Таблица 1 – Структура расходов СибГИУ по видам

Виды расхода*	За счет средств федерального бюджета, в %	За счет средств, полученных в результате коммерческой деятельности, в %
Оплата труда и начисления на оплату труда	54,4	72,6
Приобретение услуг	15,2	19,2
Социальное обеспечение	1,7	0,0
Прочие расходы (в т.ч. стипендия)	21,2	1,2
Увеличение стоимости основных средств	5,5	1,4
Увеличение стоимости материальных запасов	2	5,6
ИТОГО РАСХОДОВ	100	100

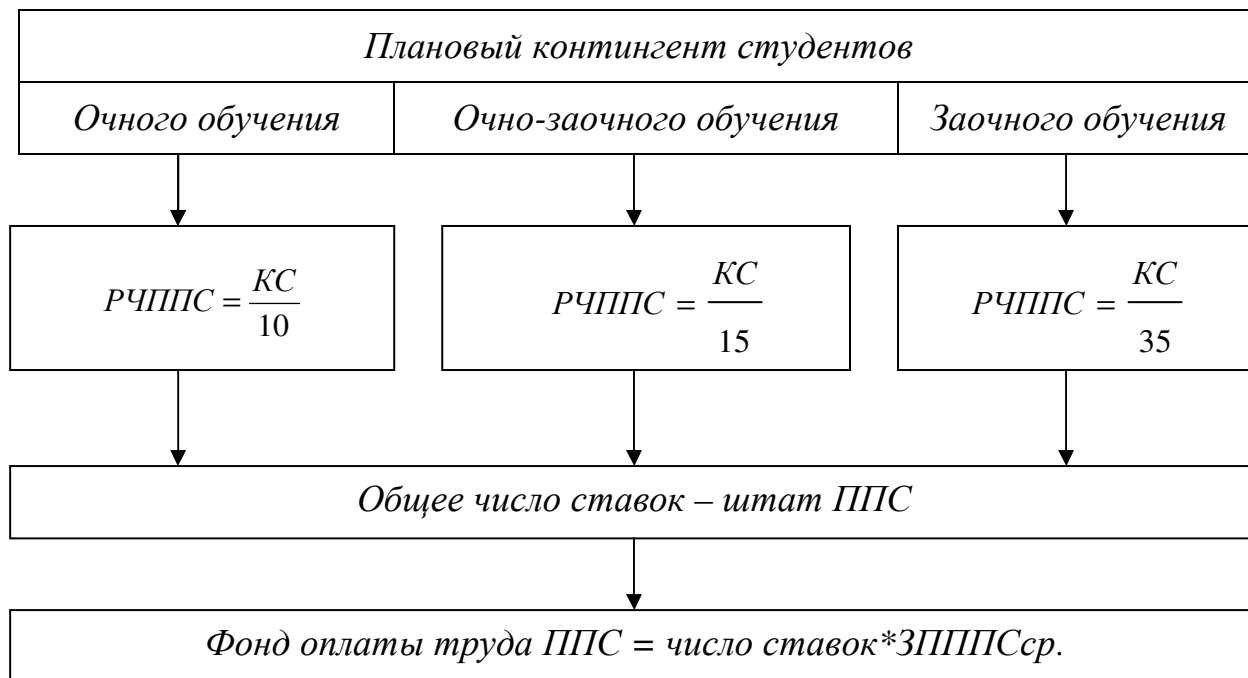
*виды расходов приведены согласно Приказа Минфина РФ от 24 августа 2007 г. №74н

Как видно из таблицы 1, основным направлением расходования всех финансовых средств является оплата труда работников вуза. Все работники вуза делятся на профессорско-преподавательский состав (ППС), учебно-вспомогательный (УВП), административно-управленческий (АУП) и прочий обслуживающий персонал (ПОП).

По настоящее время фонд оплаты труда, финансируемый за счет средств федерального бюджета, рассчитывается на основании следующих нормативных документов: Единый тарифно-квалификационный справочник и Единая тарифная сетка, а также установленные законодательством надбавки [2].

Основными условиями формирования фонда оплаты труда ППС являются норматив учебной нагрузки, которая устанавливается в зависимости от квалификации и профиля кафедры в размере до 900 часов в учебном году [3] и расчетного числа студентов, приходящихся на одного преподавателя (в среднем 10 человек) [4]. Ставки почасовой оплаты труда определяются исходя из размера ставки первого разряда Единой тарифной сетки и коэффициентов ставок почасовой оплаты труда. При обучении студентов применяются следующие коэффициенты: для профессора, доктора наук – 0,25; для доцента, кандидата наук – 0,2; для не имеющих ученой степени – 0,10 [5].

Зная плановую численность бюджетных учащихся, определяют число ставок ППС – штат ППС. Затем по государственным нормативам на этот штат преподавателей рассчитывают планово-экономические службы образовательных учреждений фонд заработной платы (рисунок 2).



где РЧППС – расчетная численность ППС;

КС – контингент студентов;

ЗПППС_{ср.} – средняя заработная плата преподавателя на данный момент

Рисунок 2– Схема расчета фонда оплаты труда ППС

В настоящее время формирование фонда оплаты труда за счет средств, полученных в результате коммерческой деятельности, осуществляется учебными заведениями самостоятельно. Каждое образовательное учреждение разработало свою систему распределения полученного дохода от ведения предпринимательской деятельности.

Например, в Сибирском государственном индустриальном университете сложилась следующая схема распределения внебюджетных средств. Часть полученного дохода направляется в распоряжение руководителя программы. Эта доля составляет 60%, из них 55% направляется на выплату заработной платы и ЕСН и 5% - на прочие расходы. Остальные 40% остаются в общеуниверситетском фонде.

Оплата труда ППС производится на условиях почасовой оплаты за фактически проведенные часы аудиторных и внеаудиторных занятий со студентами, обучающимися на контрактной основе. Стоимость 1(одного) часа определяется руководителем каждой программы самостоятельно и

является ненормируемой. Таким образом, в вузе нет единой регламентирующей системы расчета часовой оплаты труда ППС за проведенные занятия со студентами, обучающимися на коммерческой основе.

Следовательно, задачей вуза является разработать и утвердить методику расчета всего фонда оплаты труда, складывающегося от внебюджетного источника финансирования и часовой оплаты труда ППС.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арзякова О.Н. Механизм управления внебюджетной деятельностью государственного вуза как делового предприятия / О.Н. Арзякова, А.М. Платонов // Университетское управление. – 2000. – № 3 (14). – С. 50-53.

2. О высшем и послевузовском профессиональном образовании : федеральный закон Рос. Федерации : [от 22.08.1996 №125-ФЗ, в ред. от 07.08.2000 № 122-ФЗ, от 05.04.2003 № 41-ФЗ, от 16.10.2006 № 161-ФЗ] // Консультант Плюс : справочно-правовая система – Законодательство.

3. Примерные нормы времени для расчета объема учебной работы и основные виды учебно-методической, научно-исследовательской и других работ, выполняемых профессорско-преподавательским составом в образовательных учреждениях высшего и дополнительного профессионального образования : письмо Министерства высшего и профессионального образования Рос. Федерации : [от 26 июня 2003г. № 14-55-784ин/15] // Бюллетень Минобразования РФ. – 2003. – № 11 (Примерные нормы).

4. Об утверждении программы экономии государственных расходов : постановление Правительства Рос. Федерации : [от 17 июня 1998г. № 600] // Консультант Плюс : справочно-правовая система – Законодательство.

5. Об утверждении коэффициентов ставок почасовой оплаты труда работников, привлекаемых к проведению учебных занятий в учреждениях, организациях и на предприятиях, находящихся на бюджетном финансировании : постановление Министерства труда Рос. Федерации : [от 21 января 1993г. № 7] // Бюллетень Минтруда РФ. – 1993. – № 3.

УДК 330, 331

Л.В. Голунова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ НА ОСНОВЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Рассматриваются вопросы использования новых информационных технологий в учебном процессе: какие новые педагогические методы и приемы развиваются, что характерно для новой образовательной среды, в чем заключается новый стиль работы преподавателей, какие в конечном итоге структурные изменения происходят в педагогической системе по сравнению с традиционной системой обучения.

Технические и технологические инновации приводят к существенному расширению множества педагогических методов и приемов, которые существенно влияют на характер преподавательской деятельности, тем самым оказывая воздействие в целом на развитие педагогической подсистемы. Использование новых технологий в учебном процессе приводит к тому, что развиваются:

- новые педагогические методы и приемы;
- новая образовательная среда;
- новый стиль работы преподавателей;
- структурные изменения в педагогической системе.

Это ставит специфические задачи по организации и управлению педагогическим процессом.

Всю совокупность методов преподавания и обучения на базе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий условно можно разбить на четыре основные группы по типу коммуникации между преподавателем и обучаемыми:

- методы самообучения;
- педагогические методы "один – одному";
- преподавание "один – многим";
- образование на базе коммуникации "многие – многим".

Методы самообучения получили значительное развитие на базе современных информационных технологий. Если в традиционной образовательной системе самообучение происходило путем чтения книг,

то новые технологии привели к развитию множества таких методов, при которых обучаемый взаимодействует с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателя и других обучаемых. Для самообучения на базе современных технологий характерен мультимедиа подход, при котором образовательные ресурсы разрабатываются на базе множества разнообразных средств.

Традиционное образование	Инновационное образование
Печатные материалы	Печатные материалы. Аудио- и видео материалы. Компьютерные обучающие программы. Электронные журналы. Интерактивные базы данных. Другие учебные материалы, доставляемые по компьютерным сетям

Как мы видим, в современном образовании существенное место занимает самообучение на базе развитых с помощью разнообразных средств образовательных ресурсов.

Педагогические методы "один – одному", то есть методы индивидуализированного преподавания и обучения, для которых характерны взаимоотношения одного обучаемого с преподавателем или с другим обучаемым, развиваются в современном образовании не только на основе непосредственного контакта, но и посредством таких технологий, как телефон, голосовая почта, электронная почта. Особенно важным является развитие теленаставничества, опосредованного компьютерными сетями.

Преподавание "один – многим", в основе которого лежит представление преподавателем учебного материала перед обучаемыми, не играющими активной роли в коммуникации, свойственно традиционной образовательной системе, но оно получает новое развитие на базе инновационных технологий. Так, лекции, записанные на аудио- или видео-кассеты, читаемые по радио или телевидению, дополняются в инновационном образовательном процессе так называемыми "э-лекциями" (электронными лекциями). Э-лекция может представлять собой не традиционный лекционный текст, а подборку статей или выдержек из них, а также учебных материалов, которые готовят обучающихся к будущим дискуссиям.

Традиционное	Инновационное образование
Лекция	Аудио- и видео лекции. Радио- и телевизионные лекции. Э-лекции – электронные лекции

Педагогические методы на основе коммуникаций "многие – многим" – это методы, для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса. Значение этих методов и интенсивность их использования существенно возрастает с развитием

обучающих телекоммуникационных технологий. Развитие этих методов связано с проведением учебных коллективных дискуссий и конференций. Технологии аудио-, аудиографических и видеоконференций позволяют активно развивать такие методы в инновационном образовании. Особую роль в учебном процессе играют компьютерные конференции, которые позволяют всем участникам дискуссии обмениваться письменными сообщениями, как в синхронном, так и в асинхронном режиме, что имеет большую дидактическую ценность.

Образовательная среда инновационного обучения включает в себя:

- содержание инновационного обучения;
- развитие интерактивности образовательной среды;
- стимулирование активности обучаемого в учебном процессе;
- организация адаптивного, гибкого учебного процесса.

Содержание инновационного обучения развивается на базе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий, которые предоставляют средства для:

- организации и структурирования содержания образования;
- связи элементов содержания образования;
- использования различных видов информации;
- модульности и доступа к фрагментам содержания;
- представления курса как совокупности уроков (тем);
- разработки урока как системы образовательных действий;
- представления образовательного действия как совокупности простых действий;
- разработки последовательности изучения материала;
- адаптации содержания учебного материала к особенностям обучаемых;
- развития содержания образования на разных уровнях: авторов курсов, преподавателей, методистов, учеников;
- ориентации в материале;
- использования профессиональных дискуссий в учебных целях и ряд других.

Основные проблемы в области содержания образования связаны с резким ростом объема преподаваемого материала и его постоянным обновлением. Резко обострилась проблема обеспечения учебного процесса учебными и методическими пособиями. Подготовка образовательных текстов и развитие образовательной среды как две составляющих разработки содержания образования сталкиваются сегодня с большими трудностями. Одна из них – это организация и структурирование учебной информации, заданий, упражнений и т.п., что составляет основу содержания образования. Так как элементы содержания образования, во-первых, очень разнородны по характеру и, во-вторых, имеют сложные

взаимосвязи и взаимоотношения, поэтому усложняется задача их организации в единый учебный процесс. На современном уровне эта задача решается на основе новых информационных технологий. Современные технологии обработки информации, в частности информационные гипертехнологии, обеспечивают организацию и структурирование информации с помощью установления гиперсвязей.

В настоящее время развитие инструментальных средств для образования на основе новых информационных технологий порой значительно опережает их использование в преподавании конкретных дисциплин. Это связано с трудностями разработки содержательной части курсов, проблемами наполнения программных оболочек конкретным учебным материалом.

При разработке содержания современного образования важно использовать основанные на компьютерных технологиях методы рефлексии и формализации профессиональных знаний в целях обучения. Такие методы позволяют выявлять, эксплицировать то неформальное знание, которое профессионалы ежедневно используют в своей практике, делать его предметом изучения, и таким образом обеспечивать опережающий характер обучения.

Основные пути развития интерактивности образовательной среды инновационного обучения:

- таблицы вопросов – ответов;
- развитие методов информационного ресурса на базе технологий гипертекста, гипермедиа, мультимедиа и др.
- развитие интерактивных обучающих сред на базе телекоммуникационной сети;
- использование спутниковой связи в процессе дистанционного обучения;
- сочетание телекоммуникационной сети, спутниковой связи и других телекоммуникационных технологий.

Системы компьютерного обучения определяются как традиционные, когда диалог между обучаемым и системой существенно контролируется таблицами вопросов-ответов. По мере развития информационных технологий стало ясно, что та интерактивность, которая свойственна традиционным компьютерным обучающим системам, не является единственным способом взаимодействия человека и компьютера в процессе обучения.

Исследование методов обучения, используемых в реальной педагогической практике, показывает, что преподаватели часто не столько наставляют и контролируют обучаемых, сколько стараются сориентировать их в море информации, помогают им анализировать и синтезировать учебный материал. Для этих аспектов обучения, связанных

с представлением, хранением и поиском информации, новые технологии сегодня предоставляют современную основу.

Метод информационного ресурса предполагает сбор, хранение и организацию огромной текстовой, графической, звуковой, видеоинформации. Один из важных путей развития интерактивности обучающей среды связан с применением телекоммуникационных сетей. Развиваемые в этом направлении инструментальные средства и прикладные программы должны поддерживать интерактивную и групповую работу и дистанционный доступ к обучающим материалам и помощи.

Стимулирование активности обучаемого в инновационном учебном процессе предполагает:

- познавательную активность;
- развитие равноправного партнерства преподавателей и обучающихся в ходе учебного процесса;
- развитие активности дистанционных групп.

Наиболее ответственный момент при развитии инновационной образовательной среды – это правильно распределить познавательную активность между обучаемым и обучающей программой (системой). Очевидно, что программа, поскольку она является обучающей, а не просто информирующей, должна проявлять определенную активность в отношении того, какая информация должна быть представлена обучаемому в данный момент, то есть на определенном шаге обучения. Свое решение система должна выносить на основе анализа хода обучения, индивидуальных особенностей обучаемого, то есть она должна быть адаптивной.

Организация адаптивного, гибкого учебного процесса предполагает реализацию принципа гибкости на всех этапах разработки учебного материала на базе современных информационных технологий:

- на этапе разработки архитектуры компьютерных обучающих систем;
- при построении прикладных обучающих программ;
- при формировании конкретного учебного процесса путем сочетания различных способов и средств обучения.

Учебный материал, развитый на базе принципа гибкости, позволяет адаптировать обучение к:

- уровню знаний, умений обучающегося;
- психологическим особенностям обучаемого;
- специфическим характеристикам учебной группы;
- особенностям социально-культурного контекста обучения.

Содержание педагогической деятельности в инновационном образовательном процессе существенно отличается от традиционной.

Во-первых, значительно усложняется деятельность по разработке курсов, поскольку быстро развивается ее технологическая основа. Она требует от преподавателя развития специальных навыков, приемов педагогической работы. Кроме того, современные информационные технологии выдвигают дополнительные требования к качеству разрабатываемых учебных материалов в основном из-за открытости доступа к ним как большого числа обучаемых, так и других преподавателей и экспертов, что в принципе усиливает контроль за качеством этих материалов.

Во-вторых, особенностью современного педагогического процесса является то, что в отличие от традиционного образования, где центральной фигурой является преподаватель, центр тяжести при использовании новых информационных технологий постепенно переносится на студента, обучающегося, который активно строит свой учебный процесс, выбирая определенную траекторию в развитой образовательной среде. Важной функцией преподавателя становится поддержать обучающегося в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в море учебной информации, облегчить решение возникающих проблем, помочь освоить большую и разнообразную информацию.

В-третьих, предоставление учебного материала, предполагающее коммуникацию преподавателя и обучаемых, требует в современном образовании более активных и интенсивных взаимодействий между ними, чем в традиционном классе, где преобладает как бы обобщенная обратная связь преподавателя со всем классом, а взаимодействие преподавателя с отдельным обучаемым довольно слабое. Современные коммуникационные технологии позволяют сделать такое взаимодействие намного более активным, но это требует от преподавателя специальных дополнительных усилий.

Если в традиционном образовании преподаватель большую часть времени уделял чтению лекций, то в основанном на НИТ образовании во многом меняется содержание его деятельности. Преподаватель теперь должен, во-первых, разработать содержание курса на новой технологической основе, во-вторых, помочь обучаемому сориентироваться в обширной и разнообразной учебной информации и найти подходящую именно ему образовательную траекторию, в-третьих, обеспечить активное взаимодействие обучаемого как с ним, преподавателем, так и с другими обучаемыми в ходе обсуждения вопросов курса.

Итак, основные изменения в педагогической деятельности при инновационном обучении по сравнению с традиционным следующие:

- усложнение деятельности по разработке курсов в связи с быстрым развитием технологической основы обучения;
- необходимость специальных навыков и приемов разработки учебных курсов;

- усиление требований к качеству учебных материалов в связи с открытостью доступа к ним; усиление контроля за качеством учебных материалов;
- возрастание роли обучаемого в учебном процессе, смещение центра (фокуса) учебного процесса от преподавателя к студенту;
- усиление функции поддержки студента, помощи ему в организации индивидуального учебного процесса;
- возможность обратной связи преподавателя с каждым обучающимся при использовании новых коммуникационных технологий в отличие от обобщенной обратной связи преподавателя с традиционным классом.

Таким образом, в связи с применением современных компьютерных и телекоммуникационных технологий в сфере образования происходят существенные изменения в преподавательской деятельности, месте и роли преподавателя в учебном процессе, его основных функциях.

Д.Н. Климова, Г.В. Лавцевич

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ГОРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В данной статье анализируются основные подходы к использованию информационных технологий при подготовке будущих инженеров, в частности горных специальностей. Авторами подготовлены к печати учебно-методические рекомендации, способствующие формированию профессиональной и информационной компетентностей у студентов первого курса горного факультета СибГИУ.

Присоединение России к Болонскому процессу актуализировало освоение новых подходов к высшему образованию. Приоритетными целями высшего образования являются: внедрение в учебный процесс активных, проблемных и проектных методик; освоение новых информационных технологий; углубление межпредметных связей в результате использования современных средств обработки информации при изучении различных дисциплин (компьютерное тестирование, компьютерное моделирование, работа с базами данных) и др. В рамках Болонских реформ предполагается формирование у студентов ключевых компетенций, рассматриваемых как результат образовательной деятельности.

Выпускнику вуза предстоит работать в учреждениях и организациях разных форм собственности, в разных сегментах социальной и экономической сфер или в области управления и администрирования. В одних случаях для работодателя будут важны основные и дополнительные квалификации, в других - заинтересованность в мобильном работнике, который в оптимальные сроки сможет реализовать проект, направленный на решение проблем организации, предприятия или учреждения. В первом случае идет речь о сформированных у студентов знаниях и умениях, во втором – о владении ими компетенциями и компетентностями.

В теории компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: "компетенция" и "компетентность", при этом первое из них "включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов", а второе соотносится с

"владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности" [7, С.1].

Качество результата профессиональной подготовки будущего специалиста, подчеркивает в своей статье Рылова Г.В. "Влияние компетентностного подхода на повышение качества подготовки будущих специалистов" понимается сегодня как соответствие профессиональной подготовки выпускника вуза современным "вызовам времени" и рассматривается через понятие *"профессиональная компетентность"*, рассматриваемая учеными как совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере [4].

В контексте нашего исследования интерес представляет формирование у студентов и *"информационной компетентности"*, рассматриваемой нами как интегральная характеристика личности, способной реализовать свой потенциал (знания, умения, навыки и личностные качества), готовой к саморазвитию, владеющей современными методами обработки данных различного типа и имеющей желание использования новых информационных технологий в профессиональной деятельности.

В современных условиях специалист должен обладать высоким уровнем работы с информацией, владеть новыми информационными технологиями, позволяющими разрабатывать принципиально новые методики автоматизации своего рабочего места и применения программного обеспечения в узких областях профессиональной деятельности. Реализация данных идей осуществима за счет информационной ориентации системы высшего профессионального образования.

Анализ государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования направление подготовки дипломированного специалиста показал, что инженеру горной специальности необходимо быть профессионалом в таких вопросах, как автоматизированная обработка данных, автоматизация управления горным предприятием, моделирование, использование информационных технологий для расчетов параметров горно-технологических процессов и др.

Будущему специалисту необходимы не только прочные знания, но и умения оперативно реагировать на запросы быстро меняющейся действительности. Основная задача дидактики высшей школы в контексте деятельностно-компетентностного подхода [8] заключается в необходимости не только сообщать студентам определенный ГОС ВПО объем знаний, но и наделять их готовностью и способностью самостоятельно принимать решения в проблемных ситуациях, используя имеющийся объем информации, а также приобретенные в процессе обучения знания.

Анализ сегодняшней ситуации в Российской высшей школе отраженный в исследованиях (Абрамкина Г.П., Горнева В.Ф., Зимней И.А.,

Петуховой Т.П., Юрина В.Н., Крайновой Е.А. и др.), посвященных вопросам информатизации и компетентностному подходу показал, что в обучении студентов технических специальностей преобладают традиционные технологии обучения с низким уровнем использования инновационных технологий.

Как показывают исследования работа в данном направлении ведется, подтверждение этому мы находим в публикациях Красильникова В.А., Шалкиной Т.Н. "Информационные технологии в подготовке будущих инженеров программистов" [2, С. 124-125], Пугачева Е.В. "Подготовка специалистов в области энергообеспечения в Сибирском государственном индустриальном университете" [3, С. 87-89] в диссертационных исследованиях Крайновой Е.А. "Профессиональная подготовка будущих инженеров – механиков в области информационных технологий" [1] , Тараканова А.В. "Развитие содержания профессиональной подготовки инженера в области информационных технологий" [6] и др.

На сегодняшний день велика потребность в профессионалах технических специальностей, умеющих грамотно применять информационные технологии для решения профессиональных задач, основной среди которых является подготовка инженером технической документации. Для горного инженера таковыми являются: "Наряд-накладная", "Наряд-путевка", "Книга учета прихода и расхода ВМ", "Книга учета и выдачи возврата ВМ", паспорт буровзрывных работ и др. Горный инженер должен владеть навыками работы с документооборотом, осуществлять анализ и подготовку отчетности, заключать договора. Следовательно, он должен свободно владеть автоматизированными системами обработки информации (пакет MS Office) .

Для нашего исследования интерес представляет публикация преподавателей Уральского государственного горного университета Страданченко С.Г., Прокопова А.Ю., Борщевского С.В. "Использование современных информационных технологий в системе подготовки горных инженеров" [5], в которой раскрывается информация об организации информационного портала в Internet по направлению "Горное дело". Портал содержит разделы: актуальные новости; конференции; учебники и монографии; статьи и сборники; авторефераты; методические указания. Разработка данного портала способствует развитию у студентов навыков самостоятельной обработки информации.

Однако недостаточно разработано учебно-методической литературы, обеспечивающей проведение лабораторных работ по информатике в целях формирования информационной и профессиональной компетенции.

В связи с вышесказанным авторами разработаны учебно-методические рекомендации "Текстовый процессор MS Word для студентов горных специальностей", в содержании которых

рассматриваются общие подходы к подготовке у студентов навыков создания и оформления технической документации.

Концептуальная основа методических рекомендаций у авторов возникла в ходе бесед со специалистами выпускающих кафедр горного факультета СибГИУ и изучения ряда методических указаний [9]. В учебно-методических рекомендациях предложено выполнить студентам:

- набор, редактирование и форматирование специализированного текста с приложением. Например, "Получение свидетельства на приобретение и перевозку взрывчатых материалов", в качестве приложения "Свидетельство на приобретение взрывчатых материалов";
- создание схемы "Сечение горной выработки вчерне" с помощью графического модуля текстового процессора MS Word;
- создание и обработки таблиц "Определения сечения горной выработки" и "Расчет стоимости электродетонаторов (в %)", в которых по формулам рассчитывается сечение горной выработки вчерне S , радиусы закругления свода r и R , производится расчет в процентном соотношении стоимости электродетонаторов.
- создание диаграммы "Затраты на покупку электродетонаторов" для анализа табличных данных.

Таким образом, в процессе изучения возможностей текстового процессора MS Word студенты знакомятся с приемами работы по созданию и обработке технической документации и типовыми расчетами в горном производстве, что способствует формированию у них информационной и профессиональной компетентностей, а также приобретают умения анализировать полученные результаты расчетов.

Другая важная особенность лабораторных работ по информатике - их интегративность, междисциплинарный характер задач. Это сделано для того, чтобы, с одной стороны, показать обучающимся универсальный характер естественнонаучной деятельности, а с другой - способствовать устранению психологических барьеров, мешающих студентам видеть общее в разных областях знания, безбоязненно осваивать новые сферы деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крайнова Е.А. Профессиональная подготовка будущих инженеров – механиков в области информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. Наук / Е.А. Крайнова; Волжский государственный инженерно-педагогический университет. - Нижний Новгород, 2007. - 23 с.
2. Красильников В.А. Информационные технологии в подготовке будущих инженеров программистов / В.А. Красильников, Т.Н. Шалкина // Информационные технологии в образовании : материалы XII конференции-выставки. Часть III. - М. : МИФИ, 2002. - С. 124-125.

3. Пугачев Е.В. Подготовка специалистов в области энергообеспечения Сибирском государственном индустриальном университете / Е.В. Пугачев // Известия вузов. Горный журнал. - № 11. - 2007. - С. 87-89.
4. Рылова Г.В. Влияние компетентностного подхода на повышение качества подготовки будущих специалистов [Электронный ресурс] / Г.В. Рылова. - Ч.- Забалькайский гос. гуманитарно-педагогический университет, 2007. - Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc/11/24.doc>.
5. Страданченко С.Г. Использование современных информационных технологий в системе подготовки горных инженеров / С.Г. Страданченко, А.Ю. Прокопов, С.В. Борщевский // Известия вузов. Горный журнал. - № 3.- 2007. - С. 37-49.
6. Тараканов А.В. Развитие содержания профессиональной подготовки инженера в области информационных технологий : монография / А.В. Тараканов, В.И. Пугач. – Самара : Самар. гос. пед. ун-т., 2007. - 118 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] /А.В. Хуторской. - М. : Интернет-журнал Эйдос, 2002. - Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/htm>.
8. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] / Ф.Г. Ялалов. - М. : Интернет-журнал Эйдос, 2007. - Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.
9. Яновский Б.Г. Документация при ведении взрывных работ на горнорудном предприятиях : методический указания к проведению практических занятий по дисциплине "Единая книжка взрывника"/ Сост.: Б.Г. Яновский : СибГИУ. - Новокузнецк, 2002. - 36 с.

УДК 378.147:004

И.В. Зоря, А.А. Оленников

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ПРИМЕНЕНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПЕРСОНАЛЬНЫХ КОМПЬЮТЕРОВ И БЕСПРОВОДНЫХ СЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Мобильный стиль жизни проникает во все новые области деятельности человека. Широкое распространение беспроводных технологий и мобильных ПК, активно внедряющихся в сферы образования, позволяет существенно изменить подход к модели обучения и повысить ее эффективность. Так, применение мобильных ПК и беспроводного доступа в сфере образования приносит в учебный процесс очевидные преимущества.

Центральное место в современных методах обучения в высших учебных заведениях занимает интенсивное внедрение компьютерных технологий в практику подготовки высококвалифицированных специалистов. При этом дальнейшее повышение качества и эффективности подготовки квалифицированных специалистов в системе образования высшей школы уже невозможно без активного внедрения новых информационных технологий обучения с использованием мировых информационных ресурсов.

Использование мобильных ПК и беспроводных коммуникационных технологий меняет методологию процесса обучения: вместо чтения лекций преподаватели имеют возможность вовлекать студентов в процесс обсуждения, совместного творчества, что делает обучение не только более эффективным, но и приятным для студентов. Мобильные ПК в сочетании с технологиями беспроводного доступа позволяют сделать процесс обучения занимательнее, интереснее, разнообразить внеклассные и факультативные занятия и проводить их на высшем уровне.

К услугам студентов и преподавателей - все многообразие информации Всемирной Сети, доступной в любой форме (текстовой, графической, аудио, видео) в любой точке, охваченной зоной радиопокрытия беспроводной сети, в любое время, не ограниченное рамками аудиторного занятия. Возможности некоммерческого доступа и получения любых информационных и учебно-методических материалов для студентов и преподавателей вузов открываются со вступлением учебного заведения в мировое информационное пространство, созданное

на базе совокупности сетей INTERNET.

Сегодня наиболее распространенной является беспроводная технология Wi-Fi, которая появилась сравнительно недавно: в конце 80-х годов прошлого века. Несмотря на ее очевидные достоинства, высокая цена на оборудование и несовместимость протоколов передачи данных оборудования различных производителей сдерживали развитие инновации. Поэтому в 1997 году был разработан базовый стандарт IEEE 802.11 – его договорились придерживаться все производители оборудования для беспроводных компьютерных сетей. На сегодняшний день самой распространенной спецификацией этого стандарта является IEEE 802.11b.

Данная технология позволяет владельцам ноутбуков и карманных компьютеров перемещаться на небольшие расстояния внутри ВУЗа, не теряя связи с Интернетом и сетевыми ресурсами сервера. Проводить лекционные занятия станет намного проще. Для этого просто необходимо иметь ноутбук, имеющий адаптер Wi-Fi и проектор. А доступ к имеющемуся на сервере материалу осуществить по беспроводной сети.

Для реализации ранее описанных возможностей предложена модель, которая позволяет осуществлять обмен данными при помощи беспроводной сети Wi-Fi (рис. 1). Главное достоинство беспроводной сети в области связи состоит в мобильности, то есть способности не зависеть от кабельной инфраструктуры.

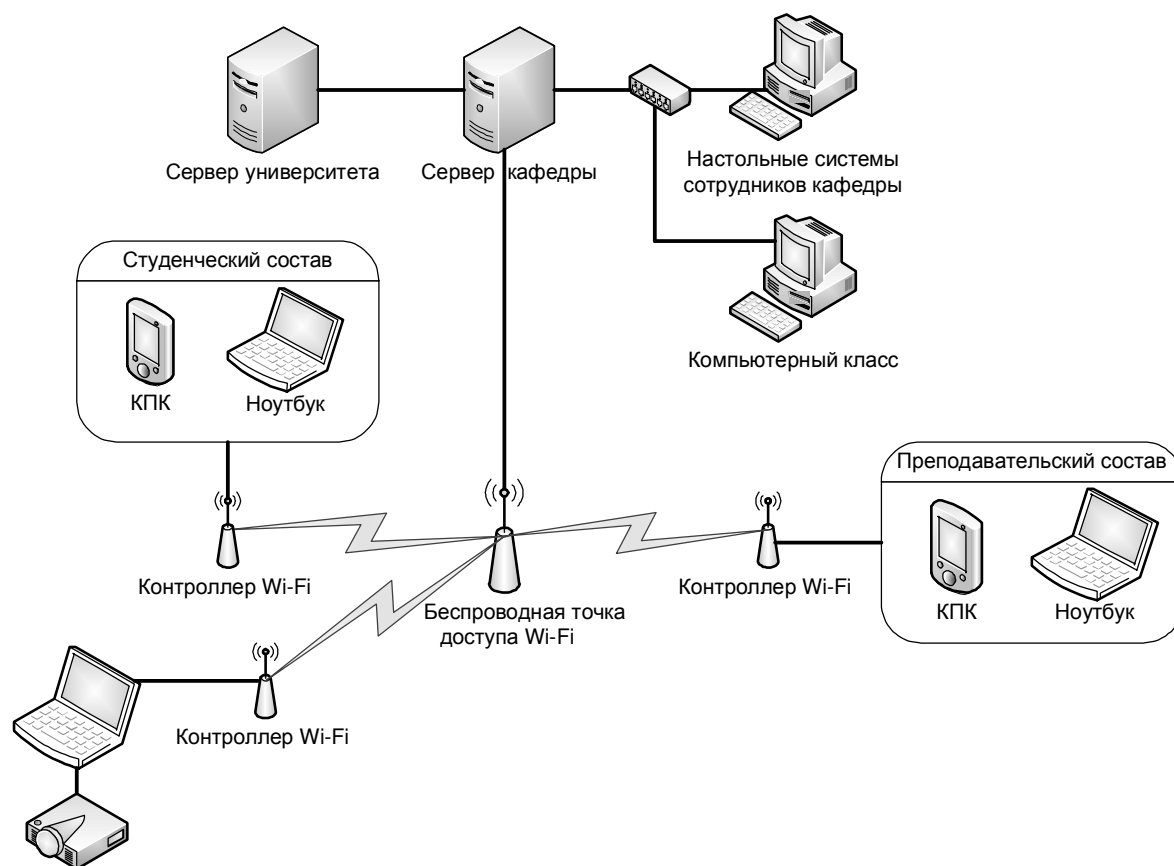


Рисунок 1 – Принципиальная схема обмена данными.

На сервере кафедры проводятся следующие мероприятия:

1. настраивается точка доступа Wi-Fi:

- а) настраиваются свойства протокола TCP/IP (IP адрес, маску сети);
- б) настраиваются встроенные сервисы (DNS, DHCP и др.);
- в) настраиваются параметры беспроводной сети, особое внимание уделяем вопросу безопасности;
- г) настраивается подключение к Интернет;

2. Производится регистрация пользователей в базе данных;

3. Выдача пользователям логина и пароля для входа в систему;

4. Устанавливаются разрешения.

Сеть с пропускной способностью до 54 мбит/с работает в диапазонах 2,4 и 5 GHz, полностью отвечает стандартам IEEE 802.11a, 802.11b и 802.11g и поддерживает широкий выбор способов аутентификации 802.1х, клиентских устройств и операционных систем. Зная логин и пароль для входа в систему пользователь может легко и просто зайти на сервер и получить интересующую его информацию.

Развертывание внутрикафедальной беспроводной сети существенно облегчит труд преподавателей и студентов. Возможность предоставления доступа к информационным ресурсам, находящимся на внутрикафедальном сервере обеспечит возможность легко и быстро получить интересующую информацию. При этом фактически вся самостоятельная работа студентов может быть полностью автоматизирована. Для выполнения дипломных, курсовых проектов или расчетно-графических работ можно выполнять, опираясь на имеющуюся, на сервере базу учебно-методических изданий, в том числе и нормативной документации. Обмен данными между студентами и преподавателями станет намного проще, используя беспроводные сети. Учащийся имеет возможность просто отправить свою информацию на предоставленный ему ресурс. А преподаватель в свою очередь может легко оценить предоставленную ему информацию.

Внедрение данной системы в практику образования позволяет полностью интегрировать информационные технологии в образовательный процесс и, по сути, представляет собой новую модель образовательной среды, в которой органично сочетаются традиционные и инновационные технологии обучения. Это в корне отличается от традиционного использования компьютеров в нашей системе образования, которое большей частью ограничивается уроками информатики и обучением компьютерной грамотности. Внедрение системы позволяет резко повысить эффективность обучения по всем предметам, в первую очередь, за счет широкого доступа преподавателей и учащихся к информационным ресурсам, систематического применения интерактивных моделей и развитых средств визуализации, а также за счет сотрудничества различных учебных заведений при выполнении учащимися конкретных проектов.

Современные технологии улучшают взаимодействие между

студентами и преподавателями, упрощают коллективную работу, помогают студентам более оперативно получать помощь от преподавателей.

Достоинства:

1. Находясь в зоне покрытия сети, возможно, всегда воспользоваться Интернет, не задумываясь о проводах. Ваши сотрудники будут постоянно находиться в зоне действия сети, даже в то время, когда их физически не будет за рабочим местом;
2. Сеть Wi-Fi обеспечивает не привязанную к отдельным помещениям сеть и доступ в Интернет. Сеть Wi-Fi дает пользователям возможность перемещаться по территории университета, оставаясь подключенными к сети.
3. Простое и быстрое построение локальной сети. Не нужно тянуть и укреплять кабели.
4. Гибкость установки. Беспроводную сеть можно построить там, где нельзя протянуть кабели; технология Wi-Fi облегчает временную установку сети и ее перемещение.
5. Расширение и реконфигурация сети для Wi-Fi не является сложной задачей: пользовательские устройства можно интегрировать в сеть, установив на них беспроводные сетевые адаптеры.
6. Различные марки совместимых клиентских и сетевых устройств будут взаимодействовать между собой. В данной сети могут подключаться любые мобильные устройства поддерживающие Wi-Fi.

Недостатки:

Нестабильность сети из-за возможных радиопомех.

На сегодняшний день по данным социологической статистики около 10% ВУЗов уже перешли на беспроводные сети.

Большинство сотрудников СибГИУ считают, что беспроводная сеть станет значительным стимулом для студентов в освоении новых знаний, а также послужит хорошим инструментом для получения необходимой информации как из общей сети Университета, так и из интернета. Проблема с приобретением ноутбуков и карманных компьютеров становится менее актуальной, так как цена между стационарными и мобильными решениями стремительно сокращается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Педжман Р. Основы построения беспроводных локальных сетей стандарта 802.11. : [пер. с англ.] / Р. Педжман, Л. Джонатан. – М. : Издательский дом "Вильямс", 2004. – 304 с.

УДК 378.147:[002.2:004.915]

Л.Д. Павлова, Н.В. Балицкая, О.А. Кондратова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ И РАЗРАБОТКЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ

Рассматриваются вопросы создания и применения в учебном процессе электронных учебников. Изложены дидактические принципы и основные этапы разработки электронных учебников. Описаны проблемы связанные с психолого-физиологическими особенностями использования электронных учебников.

Реформа современного образования может состояться лишь при условии создания таких учебных электронных изданий (учебников, пособий, учебно-методических комплексов, тестирующих систем и др.), наличие которых обеспечит единую компьютерную среду в специализированной аудитории на практических занятиях, компьютерном классе учебного заведения, а также дома на персональном компьютере.

Говоря о месте электронного учебника в учебно-воспитательном процессе, необходимо учитывать особенности современного состояния образовательной системы, в которой соседствуют различные формы обучения, в том числе и комбинированные, а для них очень важно соответствующее методическое обеспечение самостоятельной работы. Поэтому структура и способ представления учебно-методических материалов в электронном виде должны легко варьироваться в зависимости от конкретной формы их использования [1].

В конечном счете, необходимо обеспечить доступ к наибольшему объему учебно-методических ресурсов для максимально возможного числа пользователей, а также поддержку индивидуального подхода, активных методов обучения и обратной связи.

Электронный учебник должен максимально облегчить понимание и запоминание (причем активное, а не пассивное) наиболее существенных понятий, утверждений и примеров, вовлекая в процесс обучения иные, нежели обычный учебник, возможности человеческого мозга, в частности, слуховую и эмоциональную память, а также используя компьютерные объяснения [2].

При разработке электронного учебника необходимо учитывать, что он предназначен для самостоятельного изучения теоретического материала

курса и должен быть построен на гипертекстовой основе, позволяющей работать по индивидуальной образовательной траектории. Поэтому разработка электронного учебника с использованием современных компьютерных технологий должна основываться на следующих дидактических принципах:

- *принцип модульности построения содержания материала*: разбиение материала на разделы, состоящие из модулей, минимальных по объему, но замкнутых по содержанию;

- *принцип наглядности*: каждый модуль должен состоять из коллекции кадров с небольшими объемами текста и визуализацией, облегчающей понимание и запоминание новых понятий, утверждений и методов;

- *принцип системности и структурно-функциональной связанности представления материала*: каждый модуль должен быть связан гипертекстными ссылками с другими модулями так, чтобы у пользователя был выбор перехода в любой другой модуль;

- *принцип максимальной индивидуализации обучения*: обучающийся должен иметь возможность выбора последовательности, темпа прохождения и уровня сложности изучаемого материала;

- *принцип интерактивности обучения*: учебный материал должен представляться в виде последовательности интерактивных кадров, содержащих не только текст, но и мультимедийные приложения.

Электронный учебник должен быть адаптирован к основному профилю специальности, а его специфика должна быть связана с формализованным представлением содержания знаний и учебным практикумом, имеющим целью не только развитие навыков решения задач и выполнение лабораторных работ, но и формирование комплекса профессиональных знаний, умений и навыков [3].

Основные этапы разработки электронного учебника:

- ✓ *Выбор источников*. В качестве источников подготавливаются такие электронные издания, которые наиболее полно соответствуют стандартной программе, лаконичны и удобны для создания гипертекстов, содержат большое количество примеров и задач.

- ✓ *Разработка оглавления и перечня понятий*. Производится разбиение материала на разделы, состоящие из модулей, минимальные по объему, но замкнутые по содержанию, а также составляется перечень понятий, которые необходимы и достаточны для овладения предметом.

- ✓ *Переработка текстов в модули по разделам и создание системы помощи*. Тексты источников перерабатываются в соответствии с оглавлением и структурой модулей, разрабатывается система контекстных справок, определяются связи между модулями и другие гипертекстные связи. Таким образом подготавливается проект гипертекста.

- ✓ *Реализация гипертекста в электронной форме*. Создается

электронное издание - компьютерная реализация гипертекста.

✓ *Разработка компьютерной поддержки.* Проектируется и реализуется интеллектуальное ядро - специальный комплекс программ, реализующий компьютерную обработку материала.

✓ *Отбор материала для мультимедийного воплощения.* Изменяются способы изложения отдельных понятий и утверждений и отбираются тексты для замены мультимедийными материалами.

✓ *Разработка звукового сопровождения.* Разрабатываются тексты звукового сопровождения отдельных модулей с целью разгрузки экрана от текстовой информации и использования слуховой памяти обучающегося для облегчения понимания и запоминания изучаемого материала.

✓ *Визуализация материала.* Разрабатываются сценарии визуализации модулей для достижения наибольшей наглядности и осуществляется визуализация материала - компьютерное воплощение разработанных сценариев с использованием рисунков, графиков, анимации.

При разработке электронного учебника необходимо заложить в него технологические характеристики, позволяющие впоследствии сделать учебно-воспитательный процесс максимально эффективным. Выступая в качестве автоматизированной обучающей системы, электронный учебник должен выполнять следующие *функции*:

- эффективно управлять деятельностью обучаемого по изучению учебной дисциплины;
- стимулировать учебно-познавательную деятельность;
- обеспечивать рациональное сочетание различных видов учебно-познавательной деятельности с учетом дидактических особенностей каждой из них и в зависимости от результатов освоения учебного материала;
- рационально сочетать различные технологии представления материала (текст, графику, аудио, видео, анимацию);
- при размещении в сети обеспечивать организацию виртуальных семинаров, дискуссий, деловых игр и других занятий на основе коммуникационных технологий.

Учитывая особую важность электронного учебника для обеспечения самостоятельной работы, следует отметить ряд *требований*:

- реализация четкой логики изложения теоретического материала с возможностью прослеживания обучаемым всех цепочек рассуждений с помощью специальных схем;
- подробное комментирование примеров выполнения заданий, хода решения учебных и прикладных задач;
- использование различных методов и средств активизации

познавательной деятельности обучаемых для всех форм учебно-воспитательного процесса.

Для эффективного использования электронного учебника в учебно-воспитательном процессе важно не только его содержание, но и технические параметры - работоспособность, эргономические и художественные особенности. Основные требования при этом таковы:

- ✓ оптимальность объема требуемой памяти, корректность автоматической установки, ее доступность для пользователя-непрофессионала;

- ✓ выполнение всех заявленных для электронного учебника как программного продукта функций и логических переходов;

- ✓ качественность программной реализации, включая поведение при запуске параллельных приложений, скорость ответа на запросы, корректность работы с периферийными устройствами;

- ✓ адекватность использования средств мультимедиа, оригинальность и качество мультимедиа-компонентов;

- ✓ оптимальность организации интерактивной работы электронного учебника;

- ✓ эргономичность программного продукта и обеспечение интуитивной ясности, дружелюбности, удобства навигации.

В настоящее время разрабатывается достаточно большое количество электронных учебников, охватывающих самые разнообразные предметные области. Однако иногда авторы подобных курсов подходят к их построению в соответствии со своими субъективными представлениями о требованиях, предъявляемых к электронным учебникам. Это приводит к тому, что в некоторых случаях электронные учебники ограничены с функциональной точки зрения, что не позволяет добиться с их помощью улучшения качества обучения и развития обучаемых.

К числу наиболее распространенных недостатков относятся сложная, запутанная навигация, излишне усложненная структура рабочей области, перенасыщенность электронного учебника демонстрационными материалами в ущерб содержательному наполнению и, наоборот, отсутствие примеров, иллюстрирующих теоретические положения и т.п.

Не учитываются и психолого-физиологические особенности обучающихся. Например, снабжать ли электронные учебники звуковыми эффектами (при открытии страниц, просмотре ссылок, переходах по разделам и т.д.) и сопроводительным голосом (проговариванием определенных разделов, определений, действий) или нет? Вопрос риторический!

Обучающийся может работать с электронным учебником и дома, и в библиотеке, и на занятии. Во-первых, звук может повлечь неудобства для окружающих. Во-вторых, учитывая психолого-физиологические особенности обучающихся, нужно помнить, что некоторым обучающимся

звук не нравится и звуковое сопровождение учебного материала раздражает, а многих звук отвлекает. Это может привести к снижению уровня усвоения материала, а в целом, к отказу от использования электронного учебника в учебном процессе и при самостоятельной работе.

Эти же положения можно отнести и к анимации. Также следует отметить, что система навигации должна предусматривать простую и легкую возможность перемещения по разделам и подразделам, материал не должен быть перегружен излишней информацией, громоздкими определениями, анимацией. Электронный учебник должен иметь хороший аппарат помощи, содержать глоссарий напрямую связанный с материалом, изложенным в электронном учебнике.

Стоит рассмотреть и такой аспект, как доступ к электронному учебнику. На наш взгляд, и практика это подтверждает, обучающиеся должны иметь доступ к электронному учебнику как в электронном читальном зале институтской библиотеки, так и в компьютерных классах кафедр, и вполне естественно, что электронный учебник может быть выставлен на сайт вуза для дистанционного обучения. Не стоит исключать вариант распространения электронного учебника на компакт - носителях. Но во всех случаях необходимо учитывать и соблюдать права авторов и разработчиков программного продукта.

Использование электронных учебников в учебном процессе позволяет изменить характер учебно-познавательной деятельности обучающихся, активизировать самостоятельную работу с электронными средствами учебного назначения. Наиболее эффективно применение электронных учебников в процессе овладения первичными знаниями, а также при отработке навыков и умений, необходимых для профессиональной подготовки.

Необходимо также отметить, что максимально эффективное использование электронных учебников подразумевает не силовое административное "внедрение" их в систему образования, а обоснованную и естественную интеграцию в учебно-воспитательный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М. : Издательский центр "Академия", 2006.- 400 с.

2. Башмаков А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков – М. : Информационно – издательский дом "Филинь", 2003. – 616 с.

3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М. : Издательский центр "Академия", 2003.- 192 с.

УДК 371.64/.69:004

И.В. Баклушина

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ТРАДИЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Затронут вопрос технологий дистанционного образования. Приведены принципы создания электронных учебников. Рассмотрены особенности изложения материала в электронных учебниках, а также преимущества электронных учебников по сравнению с традиционными (бумажными). Аргументированы возможности применения электронных учебников в процессе образования очной формы обучения. Сделан вывод о применении информационных технологий в процессе очной формы обучения.

Развитие информационных технологий во всех сферах жизнедеятельности, связанное с компьютеризацией современного общества, не могло не проникнуть и в сферу образования. Особенно заметно его влияние в сфере высшего профессионального образования.

Не секрет, что появление новых технологий производства зачастую требует от специалиста специфических навыков, получение которых может быть затруднено без отрыва от производства. Возникает необходимость получения второго высшего образования по очно-заочной форме обучения. Кроме этого, часто студенты дневного обучения параллельно получают дополнительное образование по очно-заочной форме, что требует значительных затрат времени. Проблему с распределением времени могло бы решить применение технологий дистанционного обучения.

Конечно, технологии дистанционного образования требуют наличия в образовательных учреждениях определенных технических, технологических, учебно-методических и кадровых ресурсов. Это становится возможным с появлением компьютерных мультимедиа средств, технологий и скоростных сетей телекоммуникаций. Развитие информационно-коммуникационных технологий позволяет сочетать самообразование на основе интерактивных мультимедиа обучающих программ и обучение при взаимодействии с преподавателем.

Процесс дистанционного образования предполагает активную самостоятельную работу изучающего дисциплину. Соучастие студента в

познавательной деятельности наравне с преподавателем есть одно из условий качественного образования и в традиционной образовательной системе, и при дистанционном обучении.

Для облегчения процесса изучения дисциплины необходимо создание мультимедийного курса. Благодаря комплексному воздействию на учащихся, он дает наиболее полное представление учебной информации, а также облегчают осуществление обратной связи между преподавателем и учащимися. При этом особое значение приобретает учебно-методический комплекс (УМК). Основу УМК составляет интерактивная часть, в состав которой входят:

- электронный учебник,
- электронный справочник,
- тренажерный комплекс (модели, конструкторы, тренинги и т.п.),
- задачник,
- электронный лабораторный практикум,
- комплексная тестирующая система.

При этом центральное место занимает электронный учебник. Все электронные учебники строятся по четырем основным принципам:

- принцип распределенности учебного материала,
- принцип интерактивности учебного материала,
- принцип мультимедийного представления учебной информации,
- принцип адаптивности к личностным особенностям обучаемого.

В отличие от книги, компьютерный учебник позволяет студенту самому управлять потоком учебной информации за счет возможности многослойного представления информации и высокой степени интерактивности. Такие свойства учебного материала могут быть обеспечены за счет использования технологий гипертекста и мультимедиа. Технология гипертекст позволяет превратить слабо структурированный линейный текст в структурно организованный, при этом переход от одной структурной единицы к другой происходит по инициативе студента (хотя сама структура задается преподавателем) [1].

Электронный учебник предназначен для самостоятельного изучения теоретического материала курса и построен на гипертекстовой основе, позволяющей работать по индивидуальной образовательной траектории. Он содержит тщательно структурированный учебный материал, предоставляемый обучаемому в виде последовательности интерактивных кадров, содержащих не только текст, но и мультимедийные приложения. Гипертекстовая структура позволяет обучающемуся определить не только оптимальную траекторию изучения материала, но и удобный темп работы, и способ изложения материала, соответствующий психофизиологическим особенностям его восприятия. В электронном учебнике может быть предусмотрена возможность протоколирования действий обучаемого для их дальнейшего анализа преподавателем.

Нелинейная организация учебного материала, многослойность и интерактивность каждого кадра, а также возможность протоколирования информации о выборе учащимся траектории обучения определяют специфику электронного учебника [1].

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что использование технологий дистанционного образования возможно также и в форме очного (дневного) обучения. Наличие самостоятельной работы в учебном плане позволяет эффективно использовать информационные технологии в процессе обучения. При этом, методические указания, например, к выполнению курсовых проектов и работ или учебные пособия можно выпускать в электронном виде. Это позволит представить учебный материал в форме, способствующей ее наиболее эффективному усвоению и учитывающей наличие различных типов восприятия.

Для самостоятельной работы студенты также могут использовать интерактивные компьютерные обучающие программы. В них теоретический материал благодаря использованию мультимедиа средств структурирован так, что каждый обучающийся может выбрать для себя оптимальную траекторию изучения материала, удобный темп работы над курсом и способ изучения, максимально соответствующий психофизиологическим особенностям его восприятия. Обучающий эффект в таких программах достигается не только за счет содержательной части и дружеского интерфейса, но и за счет использования, например, тестирующих программ, позволяющих обучающемуся оценить степень усвоения им теоретического учебного материала.

Помимо этого, при помощи встроенных электронных тренажеров, имитирующих реальную установку, возможно углубленное изучение объектов исследования и ознакомление с условиями работы оборудования. Такие тренажеры виртуально обеспечивают условия и измерительные приборы, необходимые для реального эксперимента, и позволяют подобрать оптимальные параметры эксперимента. Работа с тренажерами позволяет получить навыки в составлении эскизов, схем организации лабораторного эксперимента, позволяет избежать пустых затрат времени при работе с реальными экспериментальными установками и объектами. Такие электронные тренажеры существенно обогащают образовательный процесс наряду с реальными лабораторными установками.

Еще одно преимущество электронного учебника – значительная экономия места по сравнению с книгами. Большинство изучаемых дисциплин диктует необходимость применения в процессе изучения учебников, задачников и методических указаний, которые студент вынужден приобретать или получать в библиотеке. Часто, к концу обучения в вузе у студента накапливается собственная небольшая библиотека, занимающая значительный объем. Использование электронных учебников позволит избежать этого, и сэкономить пространство. Библиотечные фонды можно перевести в электронную

форму и обеспечить доступ к ним. При этом, несмотря на то, что в электронном виде учебники могут занимать некоторое достаточно большое пространство на жестком диске, современное состояние компьютерной техники позволяет не обращать на это особого внимания.

Потребность использования различной справочной и нормативной литературы на аудиторных занятиях может быть удовлетворена путем использования ее электронных аналогов с применением проекторов. При этом изображение проектируется на экран, доступный для просмотра всем обучающимся.

Применением компьютерных технологий позволяет значительно повысить качество лекционных демонстраций. Современное проекционное оборудование дает возможность показа физических процессов с большим увеличением и разрешением, что является немаловажным фактором для обеспечения наглядности учебного материала.

Также очень эффективны для понимания сущности физических явлений и процессов их анимационные модели, выполненные на компьютере. Особенно важно их применение в тех случаях, когда нельзя осуществить прямой эксперимент. Примером может служить демонстрация с помощью компьютера кинетических процессов в газах, молекулярных явлений в жидкостях, квантовых явлений в микромире и т.п. [1].

В традиционном обучении проблема наглядного представления физических явлений частично решается лекционными демонстрациями, однако даже при наличии хорошего лабораторного оборудования, лекционная демонстрация зачастую лишь косвенно может подтвердить искомый результат, т.к. он получается из вычислений на основе косвенных измерений. В таких случаях очень полезной оказывается имитационная модель физического явления, построенная на определенных теоретических закономерностях. Демонстрация модели дает возможность наглядного качественного и количественного описания любого процесса.

Расширением возможностей анимационных моделей являются математические модели. Математическое моделирование с применением компьютеров позволяет оперативно в процессе лекции продемонстрировать и исследовать основные свойства физических объектов, выяснить границы применимости той или иной теории.

Таким образом, применение информационных технологий в процессе обучения может качественно повысить уровень как дистанционного образования, так и образования очной формы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Демкин В.П. Технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс] / В.П. Демкин, Г.В. Можаяева; ИДО ТГУ.– Томск, 2002. – Электрон. дан. и прогр. – Электрон. опт. диск (CD ROM).

УДК 004.588

Л.Д. Павлова, О.А. Кондратова, П.С. Мочалов, Д.П. Шуварилов

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК ПО ИНФОРМАТИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Изложены назначение и область применения электронного учебника по информатике. Описана интерактивная среда, разработанная для реализации электронного учебника. Рассмотрены принципы навигации по электронному учебнику.

К основным дидактическим принципам любого учебного курса, в том числе и по дисциплине "Информатика", относится принцип системности. Соблюдение принципа системности обеспечивает целостность содержательной структуры курса, ее устойчивость, перспективность.

Созданный авторами электронный учебник обеспечивает целостное восприятие студентами содержания учебного курса по дисциплине "Информатика", а также способствуют развитию системного мышления.

В электронном учебнике рассмотрены темы, указанные в Государственных образовательных стандартах по дисциплине "Информатика" для студентов технических специальностей.

Электронный учебник по информатике предназначен для изучения фундаментальных понятий информации, ее представления и обработки, архитектуры компьютера, базовых инструментальных средств, проблемных пакетов программ, офисных технологий.

Области применения разработанного электронного учебника:

- организация процесса изучения учебной дисциплины "Информатика" для развития практических навыков в области информационных технологий и программирования при решении различных инженерных и прикладных задач;

- обеспечение условий обучения в рамках самостоятельной работы студентов при изучении учебной дисциплины "Информатика".

К дидактическим возможностям электронного учебника относятся: интерактивность, организация вариативной обучающей среды в гиперпространстве, технологии мультимедиа.

Для реализации электронного учебника разработана специальная интерактивная среда, в которую заложены принципы навигации,

интерактивных элементов, встроенных механизмов управления мультимедийными объектами, возможности функционирования в локальной и глобальной сети.

В качестве фундамента, на котором строится интерактивная обучающая мультимедийная гиперсреда, выступает иерархическая структура курса, представленная в виде пакета взаимосвязанных интерактивных иерархических графов - логических схем основных тем и понятий курса (дерева понятий). Листья этого дерева связаны гиперссылками с другими базовыми компонентами системы. Обучаемому предоставляется возможность свободной навигации в системе и использования ресурсных компонентов.

Структура интерактивного электронного учебника строится следующим образом. Учебный курс, подразделяется на темы. Темы - это основные корневые элементы для структурирования информации. Они в свою очередь делятся на разделы. При большом количестве информации разделы делятся на подразделы.

Конечные элементы оглавления, будь то разделы или подразделы, содержат одну или более страниц. Страницы в свою очередь могут включать интерактивные учебные элементы, разделяющие информацию на составные части в зависимости от содержания.

Работа с электронным учебником начинается посредством загрузки файла *start.exe*. После процесса загрузки учебника, при котором программа подготавливает все необходимые для своей работы файлы, появляется главный экран меню выбора темы - здесь представлены все темы электронного учебника (рисунок 1).



Рисунок 1 – Главный экран электронного учебника по информатике

Каждая тема обозначена пиктограммой, образно описывающей её содержание, и снабжена полным названием темы. При подведении курсора мыши к активной области пиктограммы она выделяется бегущим по

окружности желтым маркером. При нажатии кнопкой мыши на эту активную область всплывает панель выбора раздела данной темы.

Панель выбора раздела изображает содержащиеся в теме разделы и подразделы в виде упорядоченной древовидной структуры (рисунок 2). Разделы, содержащие в себе подразделы, изображаются значком папки. Подразделы и не имеющие подразделов разделы, т.е. все элементы содержания темы, которые являются конечными элементами, изображены значком документа.

Для выбора раздела достаточно щелкнуть мышью на строчку с названием раздела (подраздела). Это приведет к тому, что панель выбора закроется, и выполнится перемещение к содержанию выбранного пункта для работы с учебным материалом.

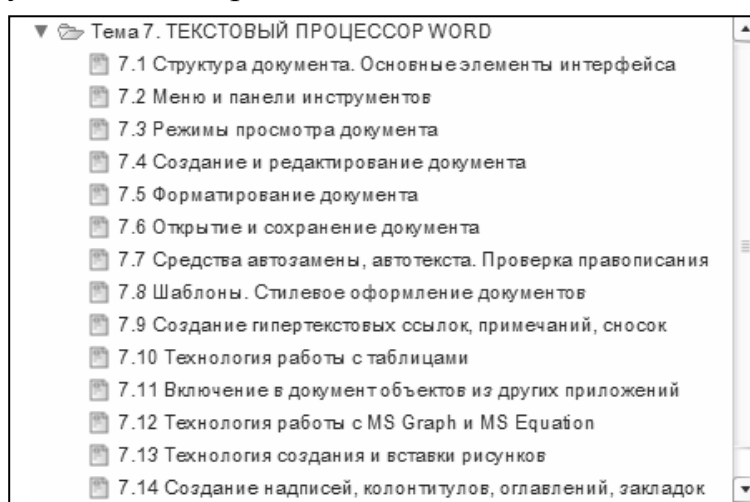


Рисунок 2 - Панель выбора раздела

На экране монитора будут изображены две навигационные панели и непосредственно рабочая область, в которой будет отображаться необходимая информация (рисунок 3).

Навигационная панель верхнего уровня структуры включает компоненты для общей работы с электронным учебником:

- кнопка "Выбор темы" – служит для возврата к меню выбора темы;
- отображение название выбранной в данный момент темы;
- активная кнопка вызова краткой справки по элементам электронного учебника;
- кнопка выхода из программы.

Навигационная панель нижнего уровня предоставляет компоненты для перемещений по структуре выбранной темы. Большинство из присутствующих компонентов на этой панели доступны в зависимости от текущего раздела.

В каждом окне постоянно присутствует кнопка "Выбор темы". При её нажатии открывается панель выбора раздела, которая отображается на

главном экране. Остальные компоненты на навигационной панели зависят от количества находящихся в разделе (подразделе) страниц.

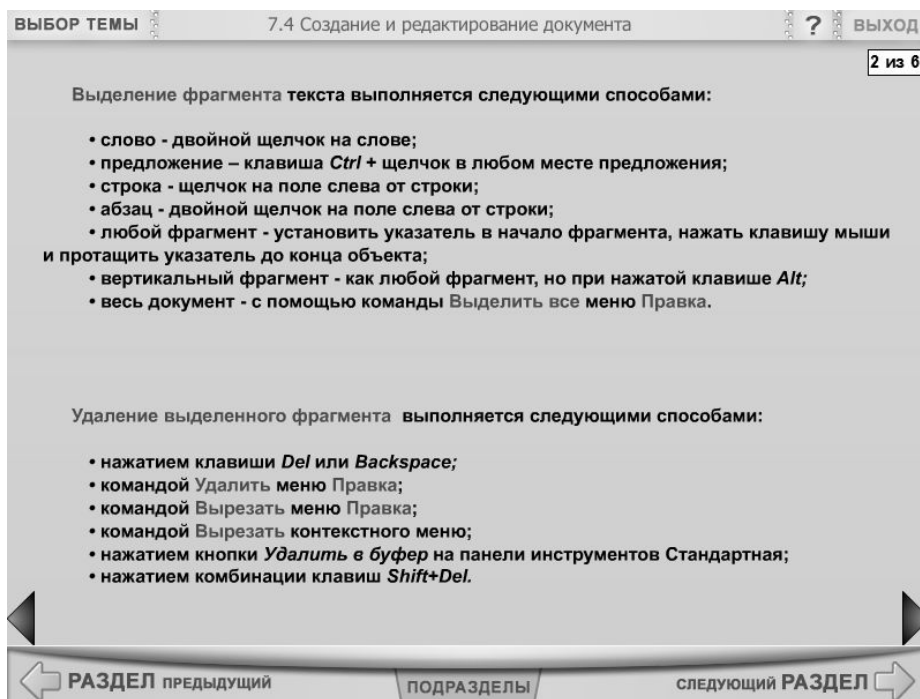


Рисунок 3 – Содержание выбранного раздела

При просмотре раздела включающего только одну страницу, кроме кнопки "Выбор темы" могут присутствовать и кнопки "Следующий раздел" и "Предыдущий раздел". Они перемещают по структурному дереву темы, тем самым избавляя, для открытия нового раздела, от постоянного возврата к кнопке "Выбор темы".

Если раздел состоит из нескольких страниц, то под кнопкой "Выход" появляется счетчик страниц вида "Текущая страница/Всего страниц". Перемещение по страницам раздела происходит линейно и последовательно, т.е. при нахождении по страницам внутри какого-либо раздела доступны кнопки "Назад" (◀) и "Далее" (▶) для перехода на предыдущую и следующую страницу соответственно.

При постижении последней страницы становится доступна кнопка "Следующий раздел". При нажатии на её, осуществляется переход к стоящему за текущим разделом пункту меню. При этом будут доступны кнопка "Предыдущий раздел", возвращающая обратно, и кнопка "Следующий раздел" (зависит от количества страниц).

Программное обеспечение интерактивного электронного учебника представляет собой полный комплект необходимого для работы программного обеспечения. Он включает в себя отдельный выполняемый модуль, который может располагаться на отдельном компьютере и быть загруженным в любой момент, а так же все необходимые для работы программные компоненты.

Этот способ распространения удобен студентам для работы с электронным учебником в компьютерном классе, а также лекторам при подготовке к занятиям. При таком подходе к организации интерактивного электронного учебника, нет необходимости проводить процесс его инсталляции на персональный компьютер.

Как только происходит обращение к компакт-диску или другому сменному носителю информации, на котором находится электронный учебник, можно сразу начать изучать его содержимое.

Для работы в компьютерных классах возможно размещение локальной копии программного обеспечения интерактивного электронного учебника на файл-сервере, располагающемся в одном с классом сегменте локальной сети, и затем загрузка его непосредственно с файл- сервера на клиентские машины в компьютерном классе.

Информационные модули программного обеспечения интерактивного электронного учебника, будь то справочная информация, иллюстрации или тесты, создавались с учетом возможности их публикации в сети Интернет. Глобальная сеть идеально подходит для доставки информации при дистанционном обучении. Формат файлов содержания представляют собой *xml*-документы, следовательно, при создании необходимых схем отображения возможно построение к интерактивному электронному учебнику веб-интерфейса для работы с информацией в любом современном веб-браузере.

Изложение теоретического материала разработанного авторами электронного учебника построено таким образом, что обучающийся может самостоятельно освоить и применить полученные знания. Задача преподавателя заключается в мотивации обучающихся, организации их учебной деятельности, оказании индивидуальной помощи, консультаций, разъяснении сложных моментов, контроле результатов выполнения с указанием ошибок и разъяснений к ним. Такая организация обучения позволяет достичь студентами хороших показателей знания курса и развития мыслительных операций.

Важным методическим свойством является то, что в поле зрения обучающегося постоянно остается системная картина курса, место в этой системе очередной изучаемой темы, ее ближайшие и дальние связи с другими темам.

В результате изучения учебной дисциплины "Информатика" с использованием интерактивного электронного учебника студент может освоить основополагающие разделы курса, приобрести навыки работы с универсальными информационными технологиями (текстовые процессоры, электронные таблицы, базы данных и др.), использующимися во многих сферах деятельности и необходимыми современному высококвалифицированному специалисту.

УДК 378.147:3

Д.И. Оршанский

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ПРОБЛЕМА СОЗДАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

В статье рассматриваются проблемы, стоящие перед российской высшей школой в связи с участием в реализации Болонских соглашений. Предлагается модель образовательного стандарта в компетентностно-кредитном формате, предназначенного для одного из гуманитарных направлений.

Страны, усилия которых направлены на переустройство системы высшего образования по Болонскому типу, апеллируют к компетенциям и компетентностям как к ведущему критерию подготовленности современного выпускника высшей школы к нестабильным и стереоскопичным условиям труда и социальной жизни. Если традиционная "квалификация" специалиста подразумевала функциональное соответствие между требованиями рабочего места и целями образования, а подготовка сводилась к усвоению учащимся более или менее стандартного набора знаний, умений и навыков, то "компетенция" предполагает развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых рабочих ситуаций, наличие представлений о последствиях своей деятельности и ответственности за них. Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания (дескрипторы) того, что студент будет знать и уметь "на выходе".

Поскольку компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе. Целью гуманитарного образования является, как известно, не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определённой сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей. Всё это и составляет

специфику компетентностного подхода.

Внимательное знакомство с опытом коллег, работающих над выявлением и описанием ключевых компетенций в других отраслях знаний, может позволить нам сформировать собственную, гуманитарную позицию в рассмотрении и применении на практике компетентностного подхода, который планируется принять за основу разработки нового поколения Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.

Отечественному высшему образованию всегда были присущи достаточно высокие нормы качества. ГОС ВПО первого и второго поколения имели в своем основании следующие принципы и идеи:

- связь со сферой труда, что выражалось в попытках давать общую характеристику деятельности в той профессиональной области, где предполагалась работа выпускника;
- достаточно развернутое (доведенное порой до излишней детализации и унификации) планирование содержания образования, особенно в том, что касается его фундаментальной направленности;
- большой объем инвариантной части содержания образования, что отражало заботу о сохранении и развитии единого образовательного пространства в условиях известных тенденций децентрализации;
- предметно-центрированная направленность содержания.

Новая, как предполагается, компетентностная методология разработки следующего поколения ГОС ВПО потребует пересмотра ряда из этих принципов и будет означать известный возврат к продуктивным идеям советской высшей школы и диалоге с концепциями, разрабатываемыми в рамках Болонского процесса.

В последнее десятилетие и особенно после публикации "Стратегии модернизации содержания общего образования" [1] и "Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года" [2] в России происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий "подготовленность", "образованность", "общая культура", "воспитанность", на понятия "компетенция", "компетентность" обучающихся. То есть делается существенная ставка на компетентностный подход в образовании.

Как отмечают специалисты, тенденция движения "от понятия квалификации к понятию компетенции" является общеевропейской и даже общемировой. Эта тенденция выражается в том, что усиление познавательных и информационных начал в современном производстве не "охватывается" традиционным понятием профессиональной квалификации. Более адекватным становится понятие компетентности. Нельзя оспаривать тот факт, что новый тип экономики вызывает новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов, среди которых все больший приоритет

получают требования системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексирующих, самоорганизующих, моральных начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом и культурном контекстах.

Особенно интенсивно проблемы выработки гибких критериев для описания результатов образования обсуждаются в европейских странах в контексте текущих Болонских реформ. Представления о компетенции, компетенциях и компетентностях соотносятся с языком кредитно-модульной системы, что позволяет установить взаимосвязь с такими аспектами построения учебного процесса как многоуровневое и нелинейное развёртывание обучения, сборка образовательных программ с учётом индивидуальной образовательной траектории, фиксация результатов обучения с помощью накопительных и переносимых единиц. В европейской практике наиболее известной моделью компетентностного подхода выступает модель, разработанная в рамках программы TUNING ("Настройка образовательных структур"), направленная на реализацию целей Болонской декларации на институциональном уровне и ставящей задачу "определения точек конвергенции и выработки общего понимания содержания квалификаций по уровням в терминах компетенций и результатов обучения".

В работах отечественных исследователей подчеркивается, что имея более чем десятилетний опыт проектирования Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, академическая общественность по-прежнему не удовлетворена их предшествующими "поколениями": ни их структурой и содержанием, ни организационной стороной их разработки и введения, ни фактическим воздействием ГОС ВПО на качество высшего образования. Начался поиск новых концептуально-методологических оснований стандартов нового поколения, гармонично сочетающих в себе достижения предшествующих версий с современными запросами. Одной из обсуждаемых моделей является компетентностная модель.

Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 годы (утвержден приказом Минобрнауки России от 15 февраля 2005 г. № 40) предусматривается разработка, утверждение и введение в действие государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения на основе компетентностного подхода и системы зачетных единиц.

ГОС ВПО нового поколения, по мнению специалистов, целесообразно разрабатывать как стандарты компетентностной модели с использованием кредитной системы. Образовательные стандарты подобного рода будут представлять собой дальнейшее развитие присущего российской высшей школе системно-деятельностного подхода к образованию, получившего в прежние годы свое воплощение в разработке

квалификационных характеристик выпускников вузов, общих требований к уровню подготовленности в стандартах первого поколения, или подготовленности выпускников к видам деятельности и решению профессиональных задач в ГОС ВПО первого и второго поколений.

Образовательный стандарт компетентностно-кредитного формата предполагает новое проектирование результатов образования. Он призван очертить результаты обучения на уровнях бакалавра/специалиста/магистра с точки зрения рабочей нагрузки, уровня, результатов обучения, компетенций и профиля.

В работах И.А. Зимней [3], В.И. Байденко [4], Ю.Г. Татура [5], И.Г. Галяминой [6] акцентируется внимание на том, что специалист с высшим образованием должен обладать определенным набором компетенций, характеризующих его как человека и специалиста. При этом магистр должен обладать как теми же компетенциями, что и бакалавр, так и дополнительными, которые он должен получить на второй ступени обучения. Компетенции, выделенные указанными авторами в качестве необходимых для бакалавра и магистра, представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Компетенции бакалавра и магистра

Социально-личностные, экономические и организационно-управленческие, общенаучные и общепрофессиональные компетенции служат фундаментом, позволяющим выпускнику гибко ориентироваться на рынке труда и быть подготовленным к продолжению образования как на второй (магистерской) ступени ВПО (для бакалавра), так и в сфере дополнительного и послевузовского образования (для бакалавра и магистра).

На основе выделенных компетенций мы постараемся выстроить модель разработки ГОС ВПО нового поколения для одного из гуманитарных направлений - 020600 Культурология. Сравним требования к уровню подготовки бакалавра по специальности и магистра по специальности. Выпускник по специальности "Культурология" должен иметь следующие компетенции, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Компетенции бакалавра и магистра для направления Культурология.

Компетенции	Бакалавр культурологии	Магистр культурологии
1. Социально-личностные:	- знание и понимание норм здорового образа жизни, включая вопросы профилактики зависимостей, умение использовать средства физической культуры для оптимизации работоспособности; - знание и понимание своих прав и обязанностей как гражданина России; - понимание ценности культуры, науки и производства; - знание и понимание профессиональных этических норм; - владение приемами профессионального общения; - умение строить межличностные отношения и работать в группе; - готовность к самостоятельной работе, умение управлять своим временем, планировать и организовывать деятельность; - готовность к постоянному саморазвитию, умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.	- знание и понимание норм здорового образа жизни, умение использовать средства физической культуры для оптимизации работоспособности; - знание и понимание своих прав и обязанностей как гражданина России; - понимание ценности культуры, науки и производства; - знание и понимание профессиональных этических норм; - владение приемами профессионального общения; - умение строить межличностные отношения и работать в группе; - готовность к самостоятельной работе, умение управлять своим временем, планировать и организовывать деятельность; - готовность к постоянному саморазвитию, умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.
2. Экономические:	- знание основ микро- и макроэкономики; - знание основ экономического поведения.	- знание основ микро- и макроэкономики; - знание основ экономического поведения.
3. Общенаучные:	- знание основных философских категорий и концепций, гносеологического и онтологического аспектов рассмотрения человека в философских науках; - знание концептуального аппарата и основных методов социологии; - понимание условий и особенностей формирования культуры, инкультурации и социализации личности; - знание основных тенденций и концепций современного естествознания, принципов самоорганизации в живой и неживой природе, принципов эволюции, воспроизводства и развития живых систем, биосферы и ноосферы; - знание теоретических основ и методов математики, элементов теории множеств, теории вероятности, математической статистики;	- знание основных философских категорий и концепций, направлений и теории в философии и социологии науки; - знание концептуального аппарата и основных познавательных подходов и методов современной науки; - понимание процессов культуротворчества, инкультурации и социализации личности; - знание основных концепций современного естествознания, принципов самоорганизации в живой и неживой природе, принципов эволюции, воспроизводства и развития живых систем, биосферы и ноосферы; - знание теоретических основ и методов дискретной математики, теории вероятности и математической статистики;

Компетенции	Бакалавр культурологии	Магистр культурологии
	- умение использовать современные информационные технологии для получения доступа к источникам информации, хранения и обработки полученной информации; - владение приемами информационно-описательной деятельности: систематизация данных, структурирование описания предметной области (выделение ключевых фигур, персоналий, кластеров проблем, систематизация концепций, технологий и методов решения проблем, ведение собственной базы данных, составление рефератов, обзоров, методических пособий); - умение формулировать проблемы и использовать эвристические методы их решения; - владение иностранным языком на уровне, обеспечивающем научную коммуникацию.	- умение использовать современные технологии для получения доступа к источникам информации, хранения и обработки полученной информации; - владение приемами информационно-описательной деятельности: систематизации данных, структурирование описания предметной области (выделение ключевых категорий и понятий, персоналий, кластеров проблем, систематизация концепций, технологий и методов решения проблем, ведение собственной базы данных, составление рефератов, обзоров, методических пособий); - умение формулировать проблемы и использовать эвристические методы их решения; - владение иностранным языком на уровне, обеспечивающем научную коммуникацию.
4. Организационно-управленческие:	- знание истории и основных теорий менеджмента; - знание, владение основными управленческими функциями (принятие решений, организация, мотивирование, контроль) и методами их реализации; - знание и владение основными бизнес-процессами в организации; - знание основ маркетинга и умение выявлять и организовывать спрос потребителей продукта и услуг; - знание и владение методами управления проектами.	- знание истории и основных теорий менеджмента; - знание основных управленческих функций (принятие решений, организации, мотивирование, контроль) и методов их реализации; - знание основных бизнес-процессов в организации; - знание основ маркетинга и умение организовать спрос потребителей продукта и услуг; - знание и владение методами управления проектами.
5. Общепрофессиональные:	- знание опорных теорий культуры, типологии культуры; - владение понятийным аппаратом, познавательными подходами и методами изучения культурных форм и процессов, социально-культурных практик; - знание особенностей российской и зарубежной культуры в исторической динамике, особенностей взаимовлияния культур и культурных коммуникаций, форм современной культуры; - знание теории и истории литературы и искусства, их познавательных, эстетических, социальных функций, особенностей в различные культурно-исторические эпохи;	- знание основных теорий культуры, типологии культуры; - знание и владение профессиональным понятийным аппаратом, умение применять выбранные познавательные подходы и методы к изучению предметной области; - знание особенностей российской и зарубежной культуры в исторической динамике, особенностей взаимовлияния культур и культурных коммуникаций, форм современной культуры; - знание ведущих направлений современной социокультурной деятельности (концепций и инструментария) и умение их использовать в практической работе;

Компетенции	Бакалавр культурологии	Магистр культурологии
6. Специальные:	- способность проявлять знание основ теории и истории культуры в практических сферах деятельности; - умение логично представлять освоенное знание и демонстрировать понимание системных взаимосвязей внутри дисциплины, а также междисциплинарные отношения в современной науке, - умение выстраивать технологии обучения новому знанию; - владение подходами и методами критического анализа, умение их практически использовать применительно к различным культурным формам и процессам современной жизни общества; - способность к экспертной оценке качества исследований и видов социокультурной деятельности. Более частные компетенции могут быть определены в рамках специализаций. <i>Высшее учебное заведение с учетом особенностей региона и специфики образовательной программы вуза может устанавливать конкретные дополнительные требования к подготовке бакалавра по специальности.</i>	- знание новых теорий, методов и техник исследований и умение их адаптировать к области культурологии, к специализированной программе магистерской подготовки; - знание историографии в избранной предметной области и умение критически проанализировать и оценить результаты теоретических исследований и практики; - умение получать новое знание; - умение соотнести свою проблемную область с развитием смежных дисциплин и других наук для определения перспективной тематики компаративных исследований, а также освоения инструментария этих наук, перспективного для использования в своей предметной области; - умение самостоятельно сформулировать новые задачи прикладных исследований в избранной предметной области, подбирать инструментарий (методики), выполнять исследования, давать интерпретацию, экспертную оценку результатов, получаемых в профессиональном сообществе; - умение включать полученные в собственных исследованиях результаты в контекст существующих в данной области теорий, концепций, методов. <i>Высшее учебное заведение с учетом особенностей региона и специфики образовательной программы вуза может устанавливать конкретные дополнительные требования к подготовке магистра по специальности.</i>

Как мы видим из сравнительной таблицы, компетенции магистра в гуманитарных науках должны быть, с одной стороны, шире компетенций бакалавра (это связано с доминированием в гуманитарной сфере исследовательской модели компетентностей, отсюда добавление в магистерском стандарте фраз типа "умение включать полученные в собственных исследованиях результаты в контекст существующих в данной области теорий, концепций, методов" и др.), а с другой стороны, компетенции магистра отражают дальнейшую специализацию подготовки на

втором уровне высшего образования ("умение самостоятельно сформулировать новые задачи прикладных исследований в избранной предметной области"). В связи с этим понятно, почему в модели компетентности магистра по сравнению с моделью бакалавра наращиваются в большей степени, с одной стороны, общенаучные, а с другой стороны, специальные компетенции. Социально-личностные, экономические и общепрофессиональные компетенции в представленной модели практически неизменны для обоих уровней высшего профессионального образования. Это также демонстрирует приоритетную исследовательскую ориентацию, закладываемую в ГОС для культурологов.

В заключение необходимо сделать следующие выводы. Переход к компетентностному подходу при разработке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования является своевременным и необходимым, так как интегральная оценка качества подготовки выпускника может быть наиболее полно получена только при определении его компетентности в выбранной области профессиональной деятельности. Компетентность бакалавра должна простирается на выбранную область гуманитарных знаний, магистра – на широкую область профессиональной деятельности и руководство профессиональными и междисциплинарными коллективами. Компетентность бакалавра и магистра должна проверяться на базе тех компетенций, которые включены в их квалификационные характеристики, так как компетентность (профессионализм) специалиста определяется опытом успешной деятельности, что практически отсутствует у выпускника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 34 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002. – 65 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5 – С. 14-19.
4. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) / В.И. Байденко. - М., 2005. – 134 с.
5. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур. - М., 2004. – 56 с.
6. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода / И.Г. Галямина. - М., 2005. – 170 с.

УДК 378.1:659

Е.Г. Лашкова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОПРЕДЕЛЕНИИ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РЕКЛАМЕ

Показано значение компетентностного подхода в определении содержания высшего профессионального образования. Рассмотрены сферы деятельности специалистов по рекламе с высшим образованием – деятельность в рекламных агентствах и на предприятиях. Выделены ключевые компетенции специалиста по рекламе в различных сферах деятельности. Рассмотрены общие компетенции, необходимые для успешной деятельности специалиста по рекламе. Предложены дисциплины, способствующие формированию необходимых компетенций.

В настоящий момент внимание к проблеме содержания профессионального образования усилено противоречием между социальными требованиями к системе высшего образования и его содержанием. Коренные изменения в сфере политики, экономики и вытекающие отсюда изменения в характере и содержании труда диктуют новые требования к образовательной подготовке будущего специалиста.

Само понятие "образование" – категория многозначная и многоуровневая, отражающая все стороны развития человека с первых часов появления его на свет и на всем протяжении дальнейшей жизни.

Под образованием понимают процесс поиска и усвоения человеком определенной системы знаний, навыков и умений и результат этого усвоения, выраженный в определенном уровне развития познавательных сил, а так же теоретической и практической подготовке человека. Образование и особенно высшее, вооружает человека системой интеллектуальных и практических умений и навыков, накапливает опыт творческой деятельности.

Содержание образования формируется путем анализа накопленного человеческого опыта с учетом социальных требований. При этом разводятся понятия "содержание образования" и "содержание обучения". Содержание образования рассматривается как цель, которую высшее учебное заведение должно реализовать в отношении каждого будущего

специалиста и которая выступает в виде сформированной системы знаний, умений и навыков, а также личных качеств, что находит отражение в модели деятельности, модели подготовки и квалификационных требований к специалисту. Содержание обучения выступает как средство по отношению к этой цели и включает в себя учебную информацию, предъявляемую студенту, и комплекс задач, заданий и упражнений, которые должны быть выполнены студентами для овладения необходимыми знаниями и умениями.

Содержание образования (как система требований к специалисту) шире и полнее содержания обучения, т.к. не все цели образования могут реализовываться средствами обучения. Можно выделить такие средства образования как общение, самообразование и самовоспитание, при этом обучение только способствует формированию необходимых качеств.

Содержание обучения находит отражение в перечне учебных дисциплин в учебном плане, содержании учебных программ, учебниках и учебных пособиях, дидактических материалах.

Профессиональное образование определяется как профессиональная образовательная среда, находящаяся в тесном взаимодействии с другими сферами общества (общим образованием, непрерывным образованием, рынком труда).

В литературе представлены два основных подхода к отбору содержания образования. В соответствии с первым – содержание образования формируется только из предметных знаний; согласно второму подходу – в содержание образования наряду со знаниями входят и умения. Однако открытым остается вопрос обоснованности включения тех или иных знаний и умений в содержание высшего профессионального образования. Из глобальной проблемы состава образования выделилась проблема его отбора, связанная в первую очередь с необходимостью выявления конструктивных критериев отбора содержания образования, а так же разработки механизма отбора.

Повышенный интерес к использованию компетентностного подхода к формированию содержания в современном высшем образовании вызван тем, что в условиях повышения адаптации выпускника к постоянным изменениям социальных и экономических условий жизни и профессиональной деятельности формирование необходимых компетенций является актуальной социальной задачей. В последние десятилетия происходит резкая переориентация оценки результатов образования с понятий "подготовленность", "образованность", "общая культура", "воспитанность" на понятия "компетентность", "компетенция".

Компетентностный подход в образовании позволяет:

1. Перейти от ориентации на воспроизведения знания к применению и организации профессиональной деятельности.

2. Положить в основу стратегию повышения гибкости в пользу

расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач.

3.Ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций.

Повышение эффективности обучения при использовании компетентностного подхода возможно за счет: усиления деятельностной, актуальной сущности обучения; акцентирования в отличие от знаниевой направленности "что", на способе и характере действий "как"; укрепление взаимосвязи с личностной, мотивационной характеристикой личности.

Компетентностный подход - это попытка привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда, т.е. компетентностный подход связан с заказом на образование со стороны работодателей – тех, кому нужен компетентный специалист.

С помощью компетентностного подхода возможно более полно и обосновано описать результаты подготовки обучающегося, работа которого как специалиста высокой квалификации предполагает не только его готовность, но и способность к работе в современных условиях динамичных изменений как в мире технологий, так и в общественной жизни.

Компетентностное образование – тема, которая находится на стадии становления. В настоящее время еще не существует общепринятого понятия определения "компетенция", хотя следует отметить складывающиеся позиции авторов в отношении концепции компетенции.

Подходы в определении понятия "компетенция" достаточно разнообразны, основная проблема лежит именно в определении компетенции. Компетенция – это знание, навык, способность или характеристика, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне. Согласно другим авторам, компетенция – это: группа знаний в определенной области, навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности, которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть изменены вопреки принятым стандартам, и которые могут быть развиты через обучение. Можно ли научить компетенциям, и можно ли научить им вне реальных ситуаций профессиональной деятельности – напрямую зависит от значения этого слова. В результате, вопрос о компетенциях представляет собой вопрос о целях образования, о способах их представления, а сами цели призваны стать ядром норм качества образования (стандартов качества образования).

На сегодняшний день существует большое количество попыток провести типологию и классификацию компетенций профессионального образования.

Так в некоторых образовательных стандартах ФРГ 2000 года выделяют три типа компетенций: профессиональные, личностные (персональные) и социальные. К профессиональным относят готовность и

способность выпускников на основе знаний и умений целесообразно, методически организовано и самостоятельно решать соответствующие проблемы и задачи. Личностные (персональные) компетенции представляют собой готовность и способность индивидуума осмысливать, самооценивать и презентовать шансы своего развития, принимая во внимание требования и ограничения со стороны семьи, профессии и общественной жизни. Социальные компетенции означают готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии, учитывать изменения и потребности в самоадаптации, понимать и соблюдать правила и принципы рациональной дискуссии, ведущей к достижению согласия с другими.

В рамках Европейского проекта была предпринята попытка определить набор компетенций общих для всех степеней, которые были разделены на три категории: инструментальные, межличностные и системные. Инструментальные включают в себя когнитивные способности, способности понимать и использовать идеи и соображения; методологические способности, способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время; технологические умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления; коммуникативные компетенции. Межличностные, индивидуальные способности связаны с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства. Системные компетенции, сочетание понимания, отношения и знания, включают способность применять знания на практике, исследовательские способности, способности к обучению, к адаптации к новым ситуациям, к генерации новых идей (творчеству).

Формирование компетенций для специалистов по рекламе стоит на повестке дня достаточно остро. Это связано в первую очередь с необходимостью определения сферы деятельности такого специалиста на рекламном рынке. Существует как минимум две сферы применения полученных знаний в высшем учебном заведении – это рекламный бизнес как таковой и работа в организациях менеджером по рекламе. Эти два направления работы требуют и различных подходов к определению компетенций специалиста и, как следствие, будут существовать разница в наполнении и содержании учебного плана.

Для специалистов, работающих в рекламных агентствах, в большей степени требуются креативные способности. Работодатели выдвигают такие требования к выпускникам как способность создавать новое, генерировать нестандартные идеи, разрабатывать рекламные концепции. Все вышеперечисленное задает рамки содержания высшего образования

для такого рода специалистов. В учебном плане необходимо предусмотреть формы учебной работы, способствующие развитию креативного мышления, это в первую очередь, обучение проектной деятельности, умению работать в командах.

Для специалистов, основная работа которых будет связана с ведением рекламной политики на предприятиях и организациях линейного бизнеса, большее значение приобретают навыки менеджера – умение организовать и проследить за проведением рекламной кампании фирмы, финансовое и бухгалтерское сопровождение рекламной деятельности предприятия. И наполнение содержания образования должно быть соответствующим – "Менеджмент", "Рекламный менеджмент", "Бухгалтерский учет, анализ и аудит", "Управление продажами".

В тоже время следует отметить необходимые компетенции для специалистов по рекламе, задействованных в обеих сферах деятельности. Коммуникативные компетенции, социальные компетенции просто необходимы для успешной деятельности в рекламной сфере. Это связано с тем, что рекламный бизнес – это бизнес коммуникаций, организованный в социуме. Умение презентовать результаты своей деятельности, доказывать свою точку зрения, отстаивать собственное видение рекламной концепции – является одной из определяющих компетенций специалистов по рекламе. Поэтому необходимо в обязательном порядке наполнить содержание профессионального образования специалистов по рекламе такими дисциплинами как – "Деловое общение", "Риторика", "Речевое воздействие в рекламе", "Социальная психология", "Социология", "Конфликтология".

Становление содержания профессионального образования в области рекламы продолжается и учет необходимых компетенций, необходимых в различных сферах рекламной деятельности трудно переоценить.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисов П.П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг. – 2003. – №1. – С. 58-61.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М. : Наука, 2004. – 84 с.
3. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода / И.Г. Галямина. – М. : Наука, 2004. – 106 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее профессиональное образование. – 2003. – № 5. – С. 17-22.

УДК 378.147:330.1

А.Р. Сковер

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

АКТУАЛЬНЫЕ АКЦЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

В статье обращается внимание на актуальность соотношения фундаментального и специализированного экономического образования. Аргументируется необходимость, в преподавании экономической теории, усилить внимание к социальным вопросам развития общества: социальное содержание экономического порядка; конфликты ценностей и интересов; различные аспекты социальной справедливости.

Развитие рыночных отношений является одним из многочисленных факторов реализации доминантной цели – экономического и духовного раскрепощения человека, его всестороннего развития. Прагматизм сознания современных молодых людей требует изменения подходов к формированию знаний, дающих целостную картину реальной жизни и выработке навыков и качеств, необходимых "адаптивной" личности. Во многом, от среды вузовского образования зависит формирование ценностных ориентаций, уровень притязаний личности и связанная с ним самооценка, возможность самореализации. Сегодня имеется ясное понимание того, что образование должно давать не только узкоспециальную подготовку, но и формировать личность, воспитывать гражданские качества, развивать навыки человеческого общения.

В обществоведении сложилась нехорошая традиция, когда живой материал о человеке и обществе при изложении превращается в нечто скучное, формальное. Практика на каждом шагу являет нам свои противоречия, которые требуют теоретического обоснования. В экономическом образовании налицо снижение внимания к разработке глубоких концептуальных положений социально-экономического развития (особенно социального управления). Неоднозначное восприятие студентами экономической теории вызвано многими причинами: эрудиция, гражданская позиция, состояние и качество преподавания и др. Но очевидно, что на отношении молодых людей к указанной дисциплине сказывается наличие в России многих социально-экономических проблем.

Современное состояние общества порождает недоверие не только к властным органам управления, но и общественным наукам, именно вследствие отсутствия "внятных" концепций дальнейшего развития. Недостаточная разработка возникающих проблем общественного развития создает трудности в преподавании общественных наук, а это, в свою очередь, вызывает в студенческой среде значительный разброс мнений о их роли в профессиональной подготовке.

В высшей школе организуется процесс формирования у будущего специалиста конкретных знаний, умений, навыков, усвоения способов творческой деятельности. Речь, прежде всего, идет о взаимосвязи фундаментального и специализированного экономического образования.

В результате воздействия системы образования (и воспитания) у молодых специалистов атрофируется исследовательский инстинкт, пропадает интерес к познанию. Все заменяется слепой верой в догму науки. Теория лишь попытка объяснить природу экономических отношений: Мы же начинаем верить, что наша теория руководит природой. Излишняя специализация в экономическом образовании создает иллюзию всеоруженности человека на все случаи жизни. Отсюда шаблонность экономического мышления и экономической деятельности. Сегодня, когда многие технические вузы, на волне конкурентного спроса, готовят специалистов экономического профиля обостряется извечный конфликт культуры гуманитарной и технической, поскольку в основе технократического мышления лежит стремление неограниченного контроля, как над природой, так и над социальными процессами.

Опыт преподавания экономических дисциплин указывает на серьезную опасность в специализации экономического образования. Усиление внимания к прикладным аспектам экономической теории и практики не уменьшает актуальности фундаментальных направлений экономической науки. Экономические дисциплины обеспечивают формирование экономического мышления, соответствующего современным условиям хозяйствования, на уровне микро и макроэкономики, организации и управления. Блок дисциплин экономического цикла призван формировать знания и умения, необходимые для включения будущих специалистов в систему экономических отношений производственно-хозяйственной деятельности на различных уровнях: предприятия, региона, страны. Специализированные знания со временем теряют свою ценность, если не базируются на целостном представлении об экономических процессах. Специалист, разбирающийся в микро и макроэкономике, более компетентен и самостоятелен в принятии решений, обладает большим экономическим кругозором и, в конечном счете, более конкурентоспособен как специалист. Эффективность разрешения указанной проблемы позволяет активизировать социальную мобильность

молодых специалистов (массовые переливы рабочей силы между сферами, необходимость переподготовки и переквалификации).

На наш взгляд, именно сегодня необходимо усилить внимание к социальным вопросам развития общества. Невозможно познать экономические явления "самостоятельно", в отрыве от всех других проявлений человеческой жизни, ибо сами экономические отношения складываются всегда посредством всего комплекса человеческих отношений и вне их не существуют.

Мы изучаем то, что производит общество, прежде всего – это сами люди в их общественных отношениях друг к другу. Одним из результатов труда являются общественные отношения людей в процессе воспроизводства – производственные отношения. Эти отношения носят объективный характер. Следовательно, люди сами сознательно и целенаправленно формируют то, что от их воли и сознания не зависит. Налицо антиномия. Деятельность отдельного работника является субъективной, отношения же социальных групп складываются объективно.

Побудительным мотивом к трудовой деятельности выступает экономический интерес и он связан с системой экономических потребностей. Все экономические интересы персонифицированы. Замедление темпов роста производства приводит к обострению социальных конфликтов. Экономические интересы из фактора превращаются в тормоз экономического развития.

Понимание прогресса как роста возможностей удовлетворения потребностей общества определяет сущность понятия "экономический рост в классической экономической теории". Это линейное развитие в направлении неуклонного роста объемов производства. Такой прогресс ограничен исчерпаемостью потенциальных ресурсов. К настоящему времени в центре внимания стоит анализ проблем создания устойчивости общества, как равновесия, порядка. Исследование устойчивого развития связано с анализом экономических интересов, поскольку оно является функцией согласования интересов экономических субъектов, заинтересованных в этой устойчивости.

Экономический порядок характеризуется распределением в определенной форме между государством и отдельными личностями (группами людей) прав принятия экономических решений – особенно прав распоряжения производственными факторами, прав принятия решений относительно производства и относительно удовлетворения потребностей. Доходы и тем самым фактически существующая степень свободы экономических действий также определенным образом распределяются в обществе.

Основное социальное содержание экономического порядка зависит от того, в какой степени в развитии общества социальные нормы утвердились по отношению к нормам экономическим. Если социальные

нормы не стали относительно "автономны", экономика создает на собственной основе лишь минимальное социальное содержание, т.е. социальные отношения есть следствие сугубо рационального функционирования экономики. Не создаются такие социальные нормы, которых требуют неэкономические потребности общества, как с точки зрения их формы, так и их масштабов. Речь идет, прежде всего, о потребности в социальной справедливости и социальной уверенности. Устойчивость развития достигается, когда экономические реформы (в сфере денежного обращения, на рынке труда, в политике доходов и др.) ориентированны на достижение одновременно экономических и социальных целей. Именно тогда снижается вероятность и острота социальных конфликтов обусловленных экономико-политическими целями.

Как выразился в свое время Экзюпери "Плевать хотел я на режим, важно знать какой тип человека создается этим строем". Думается, в рамках экономической теории, на основе анализа экономического механизма развития общества есть все возможности уделить должное внимание социально-экономическим условиям формирования современного человека во всем многообразии его потребностей и способах их удовлетворения.

На деятельность образовательных учреждений в России дестабилизирующее влияние оказывают многие факторы социально-экономического развития общества. Тем не менее, это не повод для устранения от работы по достижению современного уровня содержания образования, ориентации на развитие личности, формирование системы жизненных ценностей, социальных норм. На наш взгляд, обеспечение качества образовательных программ высшей школы путем сочетания в них ценности для общества и личности, предполагает усиление социальной направленности преподавания. В силу профессиональной принадлежности к экономическому образованию, считаем, что это позволит сделать преподавание экономических дисциплин более актуальным, позволит познать экономические явления в контексте всех других проявлений человеческой жизни.

На современном этапе развития нашей страны происходят разнообразные изменения в общественном сознании, в процессе формирования у студентов новейших идеалов, социальных интересов, усиливается внимание к проблеме социальной справедливости. Большее внимание вопросу социальной справедливости в экономической теории позволяет понять противоречивость механизма соотношения экономических интересов всех субъектов общества.

Экономическая наука утверждает, что конфликты ценностей и интересов – процесс объективный (как результат исторического развития, политической борьбы, эволюции самих интересов). Все понимают, что,

прежде всего, государство призвано организовать некие коллективные действия по созданию общественных благ. Но от государства ждут и справедливого распределения доходов. С помощью государственного регулирования заработной платы, цен и т.д., по сути дела, перераспределяются экономические возможности. При этом одни члены общества получают преимущества за счет других. Для России еще характерно и то, что механизм перераспределительных процессов остается скрытым, а уж результаты никак не согласуются с изначально декларированными целями. Оптимальное соотношение достигается путем компромиссов, с помощью политики компенсационных выплат (причем не только в денежной форме). В условиях централизации государственной власти мотивация поведения людей определяется субъективным понятием справедливости. Подобный подход дает возможность подробно рассмотреть вопрос о дилемме целей, стоящих перед государством в обеспечении устойчивого социально-экономического развития. В любой ситуации перераспределение необходимо оценивать как с позиции экономической результативности, так и с точки зрения этических требований. Очень часто, положительные экономические результаты проводимых государством мероприятий в сознании людей выглядят этически неоправданными.

Важно понять, что в любой момент в обществе возникает выбор между эффективностью и справедливостью. С одной стороны, многие необходимые государственные программы, направленные на создание условий по стимулированию производительности индивидуального труда в обществе (особенно в российском) кажутся неприемлемыми. С другой стороны, несовпадение понимания справедливости подобных программ с позиции государства и в сознании граждан обусловлено сложившимся приоритетом бюрократического интереса в ущерб государственному и личному.

В обществе существуют общественные группы, для которых представления о справедливости ассоциируются с понятием свободы экономической деятельности и защиты прав собственности. Перенос акцента в государственном регулировании доходов с перераспределения на создание условий формирования доходов самим индивидом – наиболее перспективный путь перехода к устойчивому развитию.

Таким образом, обоснование в экономической теории необходимости в любом обществе, на любом этапе его развития искать баланс между разными аспектами справедливости, способствует формированию у студентов идеи разумного соотношения права на заработанный доход и солидарности с нуждающимися.

УДК 330.133

С.Г. Галевский

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ОЦЕНКИ СТОИМОСТИ

В данной работе рассмотрена эволюция понятия "стоимость" как экономической категории, а также эволюция оценки стоимости бизнеса как аспекта практического применения финансовой науки. Особое внимание уделено эволюции оценки стоимости в России и перспективам дальнейшего ее развития.

Стоимость является одной из важнейших категорий общественных наук, и, прежде всего, экономики. По мнению выдающегося английского экономиста Джона Стюарта Милля, "предмет, к рассмотрению которого мы теперь собираемся приступить, занимает настолько важное и заметное место в политической экономии, что в представлениях некоторых ученых его границы сливаются с границами самой науки" [1].

Одними из первых, кто осуществил научный подход к определению сути стоимости, были классики политической экономии: В. Пэтти, А. Смит и Д. Рикардо. Адам Смит в своем выдающемся труде "Исследование о природе и причинах богатства народов" отмечал, что товары "имеют стоимость определенного количества труда, который мы обмениваем на то, что, по нашему мнению, имеет в настоящее время стоимость такого же количества труда" [2]. Таким образом, Смит рассматривал стоимость как определенное количество труда, которое служит основой обмена. По его мнению, стоимость формируется прежде всего фактором труда. Приоритет фактора труда в вопросе формирования стоимости отстаивал также и другой представитель классической школы Давид Рикардо. Подход В. Пэтти, А. Смита и Д. Рикардо к стоимости как к определенным затратам труда был обусловлен рядом причин, среди которых можно отметить, во-первых, общее для большинства ученых того времени стремление к абстрактно-логическому подходу на основе механистического мышления, и, во-вторых, привлекательность труда как фактора формирования стоимости для определения цены товара, что являлось конечной целью исследования данной проблемы.

Однако уже в конце XVIII века теоретик и практик экономики Жан-Батист Сей настаивал на том, что основой всякой стоимости является не количество труда, необходимое для производства определенного товара, а потребность в нем, которая сопоставима с его редкостью. Схожим образом природу стоимости описал и Джон Стюарт Милль: "для того, чтобы вещь обладала меновой стоимостью, необходимо придерживаться двух условий. Во-первых, она должна быть полезной в определенном отношении, т.е. способствовать достижению определенной цели – удовлетворению определенного желания. Во-вторых, вещь должна не только владеть какой-либо полезностью, но и ее получение должно быть связано с известными трудностями" [1]. К подобным трудностям Дж. Ст. Милль относил природную редкость и трудоемкость товара. Аналогичных взглядов придерживались и другие ученые, такие, как Р. Мальтус и П.Ж. Прудон.

Эти взгляды во второй половине XIX века стали общепринятыми в экономической теории. Они заложили основу представления о стоимости как об определенном свойстве товара, которое характеризуется полезностью (потребностью) и доступностью (естественной редкостью и затратами труда). Таким образом, качественной сущностью стоимости является полезность в условиях ограниченности, поэтому основными рыночными принципами формирования стоимости товара (блага) можно считать принцип полезности и принцип доступности. Данные принципы в последующем нашли математическое представление в работах представителей неоклассической школы. Существенный вклад в развитие концепции стоимости внес английский ученый Альфред Маршалл. Именно он одним из первых на основе вышеизложенных принципов предложил и математически описал принцип "спроса и предложения" [3]. Также А. Маршалл описал и систематизировал методы оценки стоимости. В дальнейшем принципы формирования стоимости были дополнены принципами замещения и конкуренции.

Таким образом, к началу XX века сформировалась система теоретико-методологических основ – норм и нормативов формирования и измерения стоимости. Нормы формирования стоимости основываются на качественных характеристиках – полезности и ограниченности, а нормативное значение стоимости – на количественных показателях, т. е. на денежном эквиваленте. В связи с этим при современном рыночно-стоимостном понимании экономики стоимость выступает как денежное выражение полезности объекта обмена [4]. При этом стоит особо отметить, что стоимость товара как расчетная величина не всегда совпадает с его ценой как определенным историческим фактом.

В XX веке, в связи с развитием фондовых рынков и других механизмов перераспределения собственности, существенно вырос оборот не только товаров и услуг, но и прав, в том числе прав собственности. Таким образом, бизнес, как целиком, так и отдельные его доли, стал

предметом активной купли-продажи. Соответственно, возросла потребность в оценке его стоимости, и в тридцатых годах XX века оценка стоимости бизнеса сформировалась (прежде всего, в США) как самостоятельная дисциплина. Основываясь на теории предельной полезности Альфреда Маршалла, были разработаны методологические подходы и конкретные методы оценки, дальнейшее развитие и совершенствование которых продолжается и по сей день.

Во второй половине XX века основной целью финансового менеджмента была признана максимизация благосостояния собственников, конкретное выражение находящая в увеличении стоимости принадлежащего им бизнеса. Таким образом, оценка стоимости из разового, дискретного действия превратилась в непрерывный процесс, а сама стоимость – в целевой стратегический показатель и инструмент мотивации персонала. Появилось новое, одно из наиболее перспективных на данный момент направлений финансовой науки – Value-Based Management, т.е. стоимостно-ориентированный менеджмент, или менеджмент, ориентированный (нацеленный) на создание стоимости. В основу этой концепции были положены базовые принципы стоимостной оценки стоимости акций, сформулированные в работах Ф. Модильяни и М. Миллера, а также практические аспекты применения их теории, разработанные А. Раппапортом, Д. Стерном и другими авторами. Также возникла потребность в соответствующем инструментарии финансового анализа, позволяющем прогнозировать и оперативно отслеживать влияние управленческих решений на стоимость фирмы, разработка которого существенно обогатила уже существующие методики оценки.

В Российской Федерации, при переходе от плановой, социалистической экономики к рыночной, капиталистической, перед хозяйствующими субъектами также встал вопрос об оценке стоимости бизнеса. Первоначально потребность в оценке стоимости была обусловлена, в основном, законодательством Российской Федерации и активно протекающими процессами приватизации государственных предприятий. Вызвано это было тем, что, в соответствии со статьей 8 федерального закона "Об оценочной деятельности в Российской Федерации", "Проведение оценки объектов оценки является обязательным в случае вовлечения в сделку объектов оценки, принадлежащих полностью или частично Российской Федерации, субъектам Российской Федерации либо муниципальным образованиям" [5]. Таким образом, основными заказчиками на первоначальном этапе становления рыночных отношений выступали представители государственных и муниципальных предприятий и органов власти.

Осознание необходимости квалифицированной оценки стоимости бизнеса собственниками и руководителями частных фирм происходило постепенно и в начале было вызвано разрешением в соответствии со

статьей 6 того же федерального закона использовать результаты оценки в бухгалтерском учете. Соответственно, в оценке бизнеса видели узкоспециализированный инструмент налоговой оптимизации и использовали ее, в первую очередь, для уменьшения стоимости находящегося на балансе предприятия имущества и, следовательно, снижения налогооблагаемой базы по налогу на имущество предприятия. Однако затем пришло осознание важности стоимости бизнеса как стратегического показателя и понимание его многофункциональности. По свидетельству Ильи Давыдова, директора фирмы "Оценка и экспертиза собственности", "Сначала большинство руководителей видели в оценке только инструмент снижения налогооблагаемой базы по налогу на имущество. Это и было главной просьбой, адресованной ко всем оценщикам, как только было разрешено привлекать экспертов к бухгалтерской переоценке. Затем руководители начали смотреть на оценку шире. Некоторых к этому подвигли размышления, что уменьшение налога на имущество может сопровождаться увеличением налога на прибыль. А, следовательно, нужно решить, какой вариант больше устраивает. Очень часто именно это заставляло задуматься о долгосрочных целях предприятия" [6].

По мере становления в Российской Федерации рыночных отношений ситуации, в которых необходимо проведение оценки, стали возникать значительно чаще. В первую очередь бурный рост рынка недвижимости вызвал спрос на оценку ее рыночной стоимости. Затем развитие кредитных, страховых и арендных отношений, купля-продажа промышленной недвижимости, а также машин и оборудования, разработка бизнес-планов инвестиционных проектов, банкротства, слияния и разделения предприятий, аукционы и конкурсы по продаже пакетов акций и многие другие ситуации, возникающие в хозяйственной практике, способствовали и продолжают способствовать повышению потребности в достоверной оценке стоимости.

При этом уровень развития фондового рынка в России относительно невысок, что исключает возможность использования результатов торгов по акциям компаний для оценки их стоимости. Во-первых, список фирм, прошедших процедуру листинга на российских торговых площадках, крайне невелик, значительна доля закрытых предприятий. Во-вторых, даже акции котируемых компаний характеризуются низкой ликвидностью, объем торгов по ним невелик и, таким образом, справедливая стоимость фирмы в большинстве случаев значительно отличается от ее рыночной капитализации. Более того, представляется, что дальнейшее развитие фондового рынка Российской Федерации только увеличит потребность в квалифицированной оценке стоимости бизнеса. Во-первых, данное развитие вызовет рост как количества, так и совокупного объема размещений ценных бумаг, в том числе и IPO, при которых неизбежно

возникает необходимость в оценке стоимости фирмы. Во-вторых, рост объема торгов и числа фирм, акции которых котируются на торговых площадках, обусловит потребность в регулярной оценке участниками торгов их справедливой стоимости как важнейшего показателя инвестиционной привлекательности при проведении спекулятивных операций и осуществления портфельных инвестиций.

В данных условиях неизбежно увеличение спроса на услуги по оценке стоимости бизнеса. Однако следует отметить, что рынок этого вида услуг в России пока что находится на начальной стадии развития. Участники рынка оценок сходятся во мнении, что он только начинает развиваться. Так, Роман Немчинов, директор департамента купли-продажи бизнеса ГК "Система", отмечает, что лишь 15% сделок оцениваются третьими лицами: "Все остальные продаются или без оценки, либо она производится в компании самостоятельно" [7]. Вместе с тем, прогнозы развития рынка оценки достаточно оптимистичны – уже сейчас данный рынок растет примерно на 20-25% в год, а некоторые участники отмечают, что за последний год количество запросов увеличилось в три-четыре раза.

Все это указывает на необходимость изучения и дальнейшего развития уже разработанных методик оценки стоимости бизнеса, совершенствования самой методологии и стандартов оценки, адаптации их для применения в условиях российской экономики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Милль Дж. Основы политической экономии : [пер. с англ.] / Дж. Милль. - М. : Эксмо, 2007. – 1040 с.
2. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов : [пер. с англ.] / А. Смит. – М. : Эксмо, 2007. – 960 с.
3. Маршалл А. Принципы экономической науки : [пер. с англ.] / А. Маршалл. – Т. 2. – М. : Прогресс, 1993. – 308 с.
4. Евтух А.Т. Система знаний о стоимости / А.Т. Евтух // Экономический анализ : теория и практика. – 2005. – № 10. – С. 15-23.
5. Федеральный Закон РФ "Об оценочной деятельности в Российской Федерации" от 29 июля 1998 г. № 135-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [<http://www.akdi.ru/GD/proekt/069870GD.SHTM>]
6. Верстина Н. Как управлять стоимостью [Электронный ресурс] / Н. Верстина, Ю. Еленева. – Режим доступа : [<http://www.riersi.ru/Articles/011.htm>]
7. Басманова Т. Аудиторы на рынке оценки бизнеса / Т. Басманова // Аудит. – 2007. – № 8. – С. 11-13.

УДК 338.242

Е.В. Иванова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

О ФОРМИРОВАНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ДИСЦИПЛИНЫ "КОРПОРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ"

В статье рассматриваются аспекты содержательной трактовки корпоративного управления как самостоятельной области менеджмента с присущими ей специфическими методами, приемами, инструментами и методологией изучения и освоения.

В условиях растущей глобализации экономики и рынков, постепенного размывания границ между отраслями экономики, усложнения хозяйственных, технологических и финансовых связей между ее участниками, стремительного распространения и внедрения новых информационных и телекоммуникационных технологий, повышения степени неопределенности и неустойчивости внешней среды фиксируется значительное сокращение числа компаний, функционирующих в абсолютно автономном режиме.

В той или иной степени на постоянной или краткосрочной основе предприятия и организации объединяются в альянсы, пулы, группы, концерны, консорциумы, конгломераты, холдинги и другие интегрированные образования. В этой связи усиление внимания вузовского сообщества к корпоративному управлению и актуальность появления данной дисциплины в учебном плане управленческой специальности 080507 "Менеджмент организации" вполне понятны.

Профессиональная подготовка в области корпоративного управления – одна из предпосылок становления российской корпоративной модели. Соответствующая учебная дисциплина преподается слушателям в таких вузах, как Санкт-Петербургский государственный университет – Высшая школа менеджмента, Самарский государственный технический университет, Государственный университет управления (г. Москва), Московский государственный университет им. Ломоносова, Государственный университет - Высшая школа экономики, Российская экономическая академия имени Г.В. Плеханова, Академия народного хозяйства при Правительстве РФ, Новосибирский государственный университет экономики и управления и др.

В то же время различия в названиях дисциплины ("Корпоративное

управление" и "Корпоративный менеджмент"), а также в авторских подходах к построению соответствующего учебного курса, представленных в появившихся в последние годы монографических разработках по корпоративному управлению, свидетельствуют о незрелости определенного понятийного аппарата, корпоративного законодательства и корпоративной культуры в России.

Требует уточнения предмет корпоративного управления как самостоятельной управленческой науки. В качестве такового в большинстве вышедших после принятия Кодекса корпоративного поведения (апрель 2002 г.) работ отечественных специалистов рассматриваются корпоративные отношения, связанные с отделением собственности от управления, т.е. отношения между собственниками (акционерами) и менеджментом.

Действительно, в развитых странах в условиях значительного "распыления" акционерного капитала главными субъектами этих отношений выступают акционеры и менеджмент корпорации, а наибольшее распространение получила аутсайдерская модель корпоративного управления. В России в силу высокой концентрации акционерного капитала и характерных для приватизированных предприятий инсайдерских моделей (модель "частного предприятия", модель "коллективной менеджерской собственности") на первый план выходят отношения между мажоритарными и миноритарными акционерами.

При этом большинство существующих монографических исследований не способствует раскрытию специфики управления именно интегрированными структурами.

Понимая под корпорацией прежде всего сложное образование – совокупность юридических лиц, границы предметного поля данной дисциплины мы видим шире – необходимо гармонизировать интересы *акционеров всех предприятий-участников* объединения, согласовать действия *ряда советов директоров*, реализующих общую корпоративную стратегию. Здесь возникают правовые, организационно-экономические и социально-политические отношения как по вертикали (между центральной (материнской) компанией и "рядовыми" участниками корпорации), так и по горизонтали (между "рядовыми" участниками как партнерами по объединению).

Таким образом, предметом данного направления науки и практики должны являться управленческие отношения по поводу формирования и использования акционерного капитала, эффективной организации взаимодействия всех участников и заинтересованных лиц корпорации для сбалансированности их интересов, достижения общих целей и обеспечения синергии их совместной деятельности. Актуальность при этом приобретает формирование механизма корпоративных отношений в современных российских условиях.

Недостаточно раскрытыми в учебной литературе и дискуссионными

в научной периодике продолжают оставаться вопросы: что является критерием гармонизации интересов партнеров по объединению и как можно оценить экономическую целесообразность их сотрудничества.

Методология оценки эффективности деятельности разнообразных форм интегрированных структур, объединяющих существенно различные по экономической природе бизнес - единицы, объективно отличается от методов и подходов к оценке эффективности моноструктурных рыночных субъектов, и поэтому возникает необходимость в комплексном изучении факторов, определяющих действительную эффективность деятельности сложных структур рыночного типа.

Одна из предлагаемых отечественными специалистами концепций экономического анализа деятельности корпораций заключается в *агрегировании объективных статистических показателей* деятельности предприятий-участников. Мы разделяем точку зрения скептически настроенных по отношению к данному подходу авторов, имея в виду следующие обстоятельства. Во-первых, многие центральные компании не имеют интегрированной отчетности от предприятий-участников (получение такой информации без обладания контрольными пакетами акций подчас оказывается проблематичным). Во-вторых, агрегированные данные не гарантируют сопоставимости показателей по годам, поскольку состав участников большинства корпораций ежегодно меняется. В-третьих, такой подход к оценке эффективности корпораций является упрощенным, основанным на механическом суммировании финансовых показателей.

Подход к оценке целесообразности совместной деятельности с позиций преодоления "запирающих эффектов" позволяет выявить причины эффективности (или неэффективности) корпораций.

Интеграция предприятий рассматривается здесь как способ преодоления, так называемых, "запирающих эффектов" - недостатков в деятельности отдельных предприятий, которые могут быть устранены при совместной скоординированной работе. В числе таких недостатков в литературе выделяют:

- а) дефицит оборотных средств в одном из звеньев технологической цепочки;
- б) слабость координации действий при производственной кооперации;
- в) низкую экономическую активность вследствие коммерческих рисков (к которым легче приспособляться совместно);
- г) сложности выхода на государственные регулирующие структуры и т.п.

Существуют и другие подходы: *подход, связанный с признанием роста ресурсного* (финансового, инвестиционного) *потенциала* участников объединения как следствия интеграции, *ориентация* анализа на

выявление слагаемых социальной эффективности интеграции и т.п. Однако практически все они: во-первых, не учитывают того, что партнеры по корпорации осуществляют качественно разнородную деятельность; во-вторых, не акцентируют внимание в анализе на качество корпоративного управления, прежде всего, на результативность взаимодействия центральной (управляющей) компании с юридическими лицами-участниками корпорации.

Таким образом, в настоящее время пока отсутствует научно-обоснованная методика оценки эффективности деятельности корпораций.

Особенности становления и развития корпоративного предпринимательства в России нацеливают на выявление специфики аспектов управления, концептуально значимой для данной учебной дисциплины и, к сожалению, слабо освещенной в специальной литературе.

Так, одна из тем дисциплины предполагает рассмотрение различных типов корпоративных образований, их сравнение с точки зрения централизации управления и правового регулирования взаимодействия участников. Среди прочих особое внимание уделялось такому типу корпораций как финансово-промышленные группы (ФПГ). Однако недавняя отмена Федерального закона №190-ФЗ от 30.11.1995 г. "О финансово-промышленных группах" и образовавшийся после этого информационный вакуум вокруг перспектив развития де-факто и де-юре существующих объединений финансового и промышленного капиталов побуждают пересмотреть перечень и содержание вопросов, на которых следует концентрировать внимание студентов при знакомстве с данной формой интеграции.

Думается, необходимо подчеркнуть, что отмена официального статуса не умаляет значимости финансово-промышленной интеграции в реанимации во второй половине 90-х годов прошлого века инвестиционных процессов производственных предприятий, в сокращении потребности последних в оборотных средствах, в стремлении отладить имущественные отношения с партнерами по группе. Естественно, что по мере изменения экономической ситуации в стране влияние некоторых рычагов финансово-промышленной интеграции ослабело.

В то же время рассмотрение итогов развития, потенциальных возможностей и проблем функционирования ФПГ как "мягких", сетевых структур с преобладанием договорных отношений и слабой общекорпоративной централизацией экономико-управленческих функций особенно актуально в условиях господствующих общемировых организационных тенденций, среди которых – стремительный прогресс транснациональных корпоративных сетей.

Особую актуальность в специфических российских условиях приобретает изучение "внешнесредовых" для корпорации проблем.

Одной из таких проблем является отсутствие стратегических портфельных инвесторов, стимулирующих и финансирующих повышение качества корпоративного управления. В странах-членах ОЭСР, например, такими инвесторами являются компании, управляющие страховыми и пенсионными накоплениями. В России же сегодня 97% инвестируемой части пенсионных накоплений находится в распоряжении государственной управляющей компании – Внешэкономбанка, который вкладывает средства в российские еврооблигации и ОФЗ. Объем накопительной части пенсий, находящийся под управлением негосударственных управляющих компаний, составляет немногим более 100 млн. долл. Таким образом, капитализация управляющих компаний в России настолько несопоставима с размерами корпораций, что не позволяет первым играть активную роль в развитии корпоративного управления.

Другая проблема связана с социальной ответственностью интегрированных структур. Значение корпорации не только как экономического, но и политического, и социального института неуклонно возрастает. Согласно исследованиям Ассоциации менеджеров России, расходы российского крупного бизнеса на социальные программы составляет от 8 до 36% чистой прибыли компаний, в то время как затраты западных корпораций - лишь 0,5-1%. При этом социальные программы отечественных корпораций часто критикуются за их непрозрачность и низкую эффективность. Так, за период 2000-2007 гг. РСПП зарегистрировал 51 социальный отчет корпораций, включая иностранные компании [1, С. 35]. Информация, представленная в отчетах, носит "повествовательный характер", и если поддается сравнению, то только на качественном уровне.

По мнению многих исследователей, в современных условиях социальная ответственность корпорации, способствующая утверждению легитимности компании в глазах общества, стала важным компонентом ее делового успеха. Однако возникает вопрос: должны ли корпорации заниматься строительством храмов, восстановлением детских садов, развитием территорий или их задача - поддерживать не бедность, но развитие: платить стипендии перспективным студентам, вкладывать средства в совершенствование системы здравоохранения, финансировать инновационные проекты, т.е. нацеливать свои социальные проекты на "выращивание" собственных потребителей или работников?

Не менее значимым для межрегиональных и транснациональных корпораций является вопрос выбора территорий для реализации социальных и экологических проектов. Все эти факторы свидетельствуют о неотработанности механизма проектирования и реализации социальной политики корпораций.

При рассмотрении аспектов, касающихся государственного регулирования деятельности корпораций, на первый план выдвигается проблематика становления "корпоративной подсистемы" формирующейся

в стране промышленной политики, разработки алгоритмов учета приоритетов федеральной и субфедеральной промышленной политики при формировании корпоративных стратегий. При этом возникает задача общей гармонизации властно-управленческих усилий в отношении корпоративного бизнеса.

Следует отметить, что межрегиональная интеграция в промышленной сфере встречает неоднозначное отношение со стороны субъектов РФ. Доводы о положительном влиянии межрегиональных корпораций на загрузку имеющихся производственных мощностей, на уровень безработицы, конечно, не оставляет региональные инстанции равнодушными. Однако в случаях, когда реальные результаты уступают ожиданиям, эти инстанции, как правило, реагируют негативно. Их волнует также вопрос: не приведет ли вхождение предприятий в межрегиональные холдинги и группы к сокращению налоговых поступлений в местный бюджет? Настороженность характерна прежде всего для руководителей тех регионов, в которых корпорации представлены не своими центральными компаниями; менее всего им привлекательна перспектива консолидации в интегрированном образовании налоговой отчетности.

Дополнительную конфликтность создает незавершенность процесса приватизации: активность межрегиональных корпораций в этой связи воспринимается как ущемление интересов местных претендентов на собственность.

Следовательно, нерешенным остается вопрос поиска таких форм взаимоотношений межрегиональных корпоративных структур и субъектов РФ, чтобы интегрированные образования не воспринимались как угроза региональным интересам и бюджетам.

Резюмируя сказанное, следует отметить, что беспрецедентные масштабы глобализации и интернационализации экономики привели к появлению новых организационных форм современного бизнеса. Эти новообразования, функционирующие на корпоративной основе, находятся в стадии активного становления и развития в российской экономической практике. При этом теоретическая база и аналитика в отечественной научной мысли до сих пор не структурированы, что в очередной раз свидетельствует об отставании теории от практики. Таким образом, уточнение предметного поля и дальнейшее исследование обозначенных здесь и других доминантных вопросов будут способствовать формированию теоретических основ корпоративного управления как самостоятельной области знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Власова Л. Дело чести и совести / Л. Власова // Экономика и жизнь. – 2007. – № 50. – С. 35.

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В деле повышения качества образования важное место занимает совершенствование педагогической деятельности каждого преподавателя. Для решения этой проблемы необходимо умение тщательно анализировать собственный опыт, который имеет ценность лишь в том случае, если преподаватель, критически осмысливая его, извлекает из него уроки. В статье рассмотрены критерии и показатели для анализа семинара как одного из основных видов учебных занятий в вузе.

В последнее десятилетие активно обсуждаются проблемы качества всех уровней образования, важное место среди которых занимает вопрос об оценке качества. Особенностью деятельности преподавателя высшего учебного заведения является сочетание научной и педагогической деятельности. Обратим внимание именно на педагогическую составляющую деятельности преподавателя высшей школы. В своей повседневной работе наряду с предоставлением необходимой информации преподаватели организуют познавательную деятельность студентов, устанавливают коммуникации в учебном процессе.

Качество и эффективность преподавания зависят не только от того, что знает преподаватель, но и от того, как он реализует свои знания. Каждый преподаватель должен стремиться выстроить собственную систему педагогической деятельности, искать свой стиль. Для этого необходимо уметь описать и представить свою деятельность должным образом, использовать опыт коллег, а главное – постоянно анализировать то, что делаешь. Оценка педагогической деятельности необходима, прежде всего, для совершенствования и развития творческого потенциала преподавателя.

Квалифицированно оценить педагогическую деятельность нелегко. Оценка должна быть комплексной, то есть основанной на разных источниках информации. Несомненно, что необходимо учитывать мнение студентов, администрации, но важнейшими источниками информации о

педагогической деятельности преподавателя являются качество методического обеспечения, качество занятий и конечный результат.

Немаловажную роль играет также самооценка преподавателя, которая, в сочетании с вышеуказанными источниками информации, свидетельствует об уровне рефлексии преподавателя, о понимании структуры и качества его деятельности. Самооценка преподавателя – результат способности увидеть себя как бы со стороны, результат самоанализа, путь к которому, в свою очередь, начинается с самоконтроля. Мастерство преподавателя во многом зависит именно от умения анализировать свои ошибки. Постоянный анализ и совершенствование своей работы, в том числе – учебных занятий, – одна из самых продуктивных и эффективных мер повышения квалификации. Самоконтроль помогает преподавателю изучить собственные возможности и расширить их, ускоряет развитие педагогических способностей. Особенно это актуально для тех преподавателей, которые находятся на начальном этапе педагогической карьеры. Сознательно анализируя свои занятия, ежедневными и постепенными усилиями, переходя от простых задач и проб к более сложным, начинающий преподаватель обретает возможность разумно совершенствовать свою работу. Это происходит не только в процессе подготовки к занятию, при отборе наиболее рациональных и целесообразных педагогических приёмов, но и в ходе самого занятия, когда преподаватель становится способен при необходимости перестраиваться, находить средства для достижения поставленной цели.

Однако самоанализ и самооценка преподавателем качества и эффективности своего труда возможны только при определённых условиях. Во-первых, это осознание преподавателем необходимости самоанализа своей деятельности и своих личностных качеств, определяющих её успешность. Во-вторых, преподавателю важно знать научные основы профессиональных действий и своей профессиональной деятельности в целом. В-третьих, преподаватель должен владеть способами анализа педагогических явлений и процессов, составляющих содержание его деятельности. Кроме того, преподавателю надо знать нормативные требования к педагогическим явлениям и процессам, иметь чёткое представление об их эталонах. Наконец, для преподавателя необходимо умение сформулировать критерии качества и эффективности своего труда и найти их определённые показатели. В частности, самоанализ одного из основных видов аудиторных занятий – семинара – может быть полезен и рационален только тогда, когда преподаватель знает и может выделить показатели, по которым следует анализировать и оценивать свой труд.

Критерий – это существенный признак изучаемого явления, на основе которого производится его оценка. Поскольку педагогические

явления и процессы отличаются сложностью и многосторонностью, их оценка в зависимости от задач анализа может производиться на основе многих критериев. Критерии могут быть общими и частными, отражать различные стороны педагогических явлений – количественную, качественную, результативную и т. п. Критерии задают, в первую очередь, общее направление для анализа, оценки и характеристики явлений. Оценка же самого явления или его компонента производится на основе показателей, через которые наглядно проявляются существенные признаки изучаемого объекта.

Можно выделить как минимум несколько единых, обобщённых критериев анализа аудиторного занятия. В ходе повседневной преподавательской деятельности важно: 1) сопоставлять то, что предполагалось сделать на занятии, с тем, что фактически было осуществлено; 2) выяснять степень продвижения студентов (в знаниях, навыках, развитии) по сравнению с предполагаемым результатом; 3) учитывать, охотно ли работают студенты на конкретном занятии. Если систематически проводить анализ своих занятий в этих направлениях, можно весьма определённо, а не приблизительно учесть свои сильные и слабые стороны и планомерно устранять недостатки и недоработки.

Семинар – одна из основных форм организации учебного процесса, представляющая собой коллективное обсуждение студентами теоретических вопросов под руководством преподавателя. Главной целью семинарского занятия является развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов. Поэтому необходимо заострить особое внимание на основных показателях оценки качества семинарского занятия, таких как содержание, методика проведения, организация, руководство работой студентов на занятии, педагогические данные преподавателя и, конечно, результативность.

Анализируя содержание занятия, надо учитывать не только его соответствие учебной программе курса, но и то, насколько чётко определена цель и разработан план. При подготовке занятия важно стремиться к раскрытию единства теории и практики, выявлению внутри- и междисциплинарных связей, в том числе связи обсуждаемого материала с будущей специальностью студентов. Кроме того, вопросы, рассматриваемые на семинаре, необходимо рассматривать, основываясь на современные позиции, используя не только материал учебников, но и научные публикации, в том числе, носящие дискуссионный характер.

Определяя методику проведения занятия, важно продумать форму проведения занятия. Структура занятия должна быть направлена на поэтапное, логически чёткое и, по возможности, всестороннее раскрытие рассматриваемой проблемы. Большое внимание нужно уделить также методам, направленным как на активизацию мышления студентов и

контроль над ходом и выполнением ими заданий в ходе семинара, так и на закрепление полученной информации.

Важнейшими организационными моментами занятия являются дисциплина на занятии, в том числе, и посещаемость его студентами, степень подготовленности студентов, рациональность распределения времени на семинаре, чёткость его начала и окончания. На качество занятия может повлиять даже такой фактор, как соответствие аудитории существующим нормам, например, её достаточная вместимость, температурный режим или оформление.

Руководство работой студентов на занятии включает в себя несколько важных аспектов. Во-первых, организация и активизация деятельности студентов в ходе вступительного слова, а также контроль над подготовкой студентами материалов, отражающих результаты их самостоятельной работы с литературой до семинара и в ходе его проведения. Следующим важным аспектом являются анализ студенческих выступлений и дополнений, сделанных по ходу семинара, подведение итогов, оценка работы студентов, корректировка недостатков, советы по улучшению подготовки студентов, ответы на их вопросы. Важным моментом является согласование рассматриваемого на семинаре материала с содержанием других видов аудиторной и самостоятельной работы студентов, учёт их уровня умений и мышления, а также способность преподавателя устанавливать контакт со студентами, осуществлять управление группой. Очевидно, что занятие должно соответствовать своему плану и модели. Но в жизни порой возникают непредвиденные ситуации, заставляющие преподавателя корректировать ход занятия, даже импровизировать. Импровизация возможна, но она должна быть оправдана логикой и содержанием изучаемого материала. В данном случае существенную роль играет личный педагогический опыт преподавателя. При умении оценить его критически можно найти наиболее рациональный выход из непредвиденной ситуации.

При анализе педагогических данных преподавателя важно учитывать знание им предмета, убеждённость, а также культуру речи. Кроме того, нужно проанализировать стиль проведения семинара и характер выступления преподавателя, его умение вызвать и поддержать дискуссию. Надо также обратить внимание на то, насколько внимательно и требовательно преподаватель относится к студентам, и каково отношение студентов к преподавателю (равнодушное, уважительное, ироничное и т. д.). Преподавателю необходимо стремиться создавать положительный эмоциональный настрой в учебном процессе, используя для этого продуктивные методы. Чтобы учебный процесс проходил в благоприятных условиях, следует помнить, что не студенты существуют для преподавателя, а преподаватель для студентов: не подстраиваться под студентов, а вести их за собой, развивать их ум и воспитывать чувства.

Оценивая результативность семинара, необходимо определить степень реализации плана занятия, степень полноты и детальности рассмотрения основных вопросов в ходе занятия. Важно рассмотреть, насколько успешно реализовались умения студентов рассуждать, дискутировать, отстаивать свои взгляды, какова степень сформированности у студентов приёмов и методов самостоятельной работы с литературой. Наконец, надо оценить информационно-познавательную ценность семинарского занятия и его воспитательное воздействие. Анализ занятия, проведённый по этим показателям, даст преподавателю возможность критически отнестись к своей деятельности, закрепить успешные приёмы и методы, устранить недостатки в своей работе, и, следовательно, повысить её качество.

Данный, далеко не полный, перечень критериев и показателей свидетельствует, что для овладения умением самоанализа и самооценки своей трудовой деятельности преподавателю нужно хорошо знать научно-теоретические основы педагогических явлений (знаний, умений, навыков студентов, методов и форм обучения и т. д.) и очень важно уметь применять эти знания в процессе самоанализа.

Таким образом, значение анализа собственной педагогической деятельности очень велико. Самоанализ помогает осмыслить и обобщить свой педагогический опыт; является условием оптимального выбора решений, методов обучения и воспитания, наиболее успешных практических действий; позволяет осуществлять коррекцию путей достижения педагогических целей в связи с изменением ситуации. Кроме того, он выступает как условие саморегуляции профессионального поведения преподавателя, роста его педагогического мастерства, развивает у преподавателя исследовательский подход к явлениям и процессам, составляющим содержание его профессиональной деятельности.

УДК 378.147.31:159.925

Р.И. Ефремова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

СПЕЦИФИКА ЖЕСТОВО-МИМИЧЕСКИХ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ЛЕКТОРА

Данные материалы знакомят лектора с классификацией, описанием жестово-мимических средств, приемов поддержания интереса студентов в ходе выступления лектора. Работа показывает важность, значение выразительных средств для совершенствования лекторского мастерства. В ней также даны советы и рекомендации умелого использования этих средств, которые способствуют более качественному чтению лекций.

Руководство по искусству чтения лекций излагает основы, методы, направления лекторского мастерства. Основой источника мастерства – личность, ее характер, сам лектор. Нет ничего хуже, когда лектор обнаруживает свою пустоту. В лекцию лектор вкладывает весь разум, свое сердце, в лекции выражена его личность.

Умение держаться на трибуне, кафедре – большое и сложное искусство. Хорошо подготовленная лекция может быть испорчена нервным подергиванием, некрасивыми жестами, неприятными модуляциями голоса. Неподвижный, словно приклеенный лектор рискует быстро утратить внимание студентов. Правильный выбор выразительных средств помогает лектору, делает лекцию доходчивее, яснее, заинтересовывает слушателей.

Видный деятель России XVIII в. Феофан Прокопович писал, что "не надобно проповеднику шататься вельми, будто в судне веслом гребет". Даже опытные лекторы не всегда отчетливо представляют сложность и разнообразие арсенала жестово-мимических средств.

Качество лекции зависит от интересов аудитории, новизны примеров, читаемого материала. Примеры должны быть конкретны, уместны. Они могут быть фактическими, шуточными и серьезными, необходимо проверять компетентность первоисточника, избегать неопределенных выражений. Лектор всей душой должен чувствовать, что нужно сказать студентам и как сказать. Ему должны быть свойственны доброжелательность, сочувствие, которые сливаются с аудиторией, делают его частицей. Цель лекции определяется реакцией, которую лектор намерен вызвать у слушателей.

Поэтому лектор должен воодушевить, убедить студентов к действию.

Студент склонен с вниманием относиться к лектору, если почувствует, что перед ним человек – авторитет. Мнение о лекторе составляется по внешним данным во время выступления. Студент любопытствует, присматривается к лектору, как он стоит, какое у него выражение лица, походка, что он делает руками, что он представляет. Направляющая, движущая сила внешних данных, манеры, мимика, поза, жесты заключаются в их глубоком переживании взаимного общения с аудиторией. Всякие ухищрения в манерах, осанке, жестах не создают облика оратора, воодушевленного желанием дать квалифицированно новый материал студенту. Внешние данные, жестово-мимические выразительные средства необходимы для успеха лекции. Не нужно быть красивым, чтобы в своем лекторском деле оказаться на высоте. Но внешний вид лектора должен отвечать обстановке, требованиям. Неопрятность может дорого обойтись лектору. Нельзя допускать эксцентричность в одежде, ничто не должно сковывать движений. Скромность в одежде предпочтительнее назойливого шика. Лучшая черта во внешнем облике лектора – корректность. Составные качества лекторских манер – непринужденность, воодушевление, уверенность, дружеский тон.

Если студенты заинтересованы в лекции, они будут смотреть в лицо лектору. Лицо его должно быть серьезно, необходимо следить за собой, не хмуриться, мысленно витая от напряжения где-то в пространстве. Стоит только посматривать в окно, оглядывать взглядом стены, опускать или закрывать глаза, поднимать их к потолку, лектор легко может потерять общение с аудиторией. Пустой взгляд, манера смотреть на студента как в пустое пространство, ведет к потере контакта и возникает стена отчуждения.

Наличие зрительного контакта с аудиторией не означает, что нужно все время лектору смотреть на студентов в застывшей позе, устремив взгляд в потолок или зарывшись в кипу заметок. Лектор – живой человек. Он должен создать дружескую, деловую атмосферу. Не суетясь, спокойно направляясь к избранному месту, лектор должен принять отчужденный вид. У него должно быть ощущение устойчивости, легкости, подвижности всей позы. Не перебирать на ходу заметки, не застегивать пуговицы, не приводить в порядок прическу. Все это надо делать заранее. Надо принять нужную позу, сделав последний шаг. Не смотреть на ноги, руки и тем более сразу в свои записи. Некоторые лекторы считают возможным ходить во время лекций. Этим нельзя злоупотреблять. Такое поведение лектора утомляет студентов, отвлекает их от восприятия материала. Лектор может выйти из-за кафедры, сделав несколько движений, как бы начать ходьбу (но не ходить). При этом остальные средства – жест, мимика, перемена позы – обязательно функционируют.

Студенты подчинены законам психологии внимания. Они предъявляют особые требования к лектору. Если он будет держать себя

нерешительно, безразлично, как бы извиняясь за свою миссию, чувства ожидания у студентов смениться разочарованием, досадой. Натянутая официальная обстановка не по душе студентам. Студенты ждут, чтобы лектор растопил ледок, сблизился с аудиторией как добрый знакомый. Можно медленно переводить взгляд с одной части аудитории на другую. Это поможет избежать смущения, которое лектор испытывает от упорного взгляда, направленного на него. Действительное общение только тогда, когда в сознании лектора он сам, студент и слово сольются в единстве.

Проявление того или иного выражения лица лектора обуславливается психическими и физическими процессами. Есть сильно подвижная мимика, выражающая оживленность, быструю сменяемость впечатлений, внутренних процессов. Мало подвижная мимика – свидетельство устойчивого настроения. Монотонность, редкая смена форм, говорит о медлительности, меланхоличности лектора, а сопряженная мимика включает множество отдельных выражений.

Эмоции, выражение лица, использование жестов всегда считалось индивидуальным явлением. Современные исследователи полагают, что мимика предопределена наследственностью, заложенной на генетическом уровне. Так считают израильские ученые, изучив мимику членов одной семьи. Исследователи университета Хайфы изучили выражение лица у 21 слепого с рождения молодого человека и сравнили полученные данные с выражениями лица их родственников. Эта теория не нова: полученные данные лишь подтверждают положения, изложенные Ч. Дарвином еще в 1872 г.

Почти невозможно говорить убежденно с увлечением без движения головы, шеи, плеч, корпуса, бедер и ног. Если возникает желание сделать жест руками, то не следует его подавлять. Если нет таких импульсов, то не надо прибегать к механической жестикуляции. Руки, как и речь, определили переход человека на высшую ступень развития по сравнению с животными. Кисти рук – душа жеста. Руками человек не только держит плуг, топор, перо, руками он приветствует друзей, угрожает врагам, ласкает любимое существо. Жесты имеют ценное значение для лектора. Невыразительны и даже карикатурны движения рук с прижатыми к бокам локтями. Восприимчивость к жестикуляции руками заложена в сознании студентов. В сочетании со словами жесты усиливают эмоциональное звучание, вносят нужную ясность. Гладкая вкрадчивая речь лектора, у которого слова льются без видимого усилия, оставляют осадок недоверия, предубеждения.

Применять можно различные жесты: указывающие, описательные, подчеркивающие, выразительные и др. Наиболее употребительны выразительные жесты. Они подчеркивают эмоциональную насыщенность идей, сопровождают сильные стороны лекции. Подчеркивающие жесты помогают отделить главное от второстепенного, выделяя важные места. Они могут быть в конце большого отрезка речи, подводя итог сказанному.

Однако бывают индивидуальные жестовые движения, не укладывающиеся в предложенную схему: нервное подергивание, встряхивание головой, манера трогать волосы и т.д. Необходимость изживать подобные жесты понималось еще ораторами древности. Греческий оратор Демосфен в юности страдал нервным подергиванием, чтобы отучить себя от него он становился, произнося речь, под висящий меч, приняв позу, при которой подергивание плечом каждый раз причиняло ему острую боль.

Жесты должны быть вплетены в речевую ткань лекции. При употреблении жестов необходимо учитывать правила пользования жёстами:

- жесты должны быть произвольными, т.е. употребляемые по мере потребности;
- жестикуляция не должна быть непрерывной; не каждая фраза нуждается в подчеркивании жестом;
- управляйте жёстами, не старайтесь походить на ветряную мельницу; жест не должен отставать от подкрепляемого слова;
- жесты должны быть разнообразными;
- жесты должны отвечать своему назначению;
- количество и интенсивность использования жестов должны соответствовать характеру лекции, аудитории.

Ораторское мастерство – важная составная часть лектора. Лектор должен передать эмоциональное состояние студентам, увлечь за собой, убедить их. Известный государственный деятель позапрошлого века М.М. Сперанский прямо связывал жест с эмоциями. «Рука только тогда должна действовать, когда нужно дополнить понятия. Холодный разум не имеет право к ней прикасаться, рука двигается только тогда, когда ударит в ней сердце». При этом эмоциональное состояние лектора, страстность могут заставить студента забыть его недостатки, даже речевые. Эту особенность лектора характеризует современник одного из крупнейших дореволюционных ораторов А.Ф. Кони: "Скуластое угловатое лицо калмыцкого типа с широко расставленными глазами, с непослушными прядями длинных темных волос могло бы называться безобразным, если бы его не освещала внутренняя красота. Его движения были неровны и подчас неловки, неладно сидел на нем адвокатский фрак, а пришепывающий голос шел, казалось, вразрез с его призванием оратора. Но в этом голосе звучали ноты такой силы и страсти, что он захватывал слушателя и покорял его себе" [1. С. 143].

Эти же качества характерны для знаменитого французского оратора Мирабо. Он был нехорош собой, почти безобразен, но благодаря страстности, силе голоса покорял публику. Однажды выступая с речью в клубе якобинцев, он имел большой успех. На следующий день эту же речь по тексту Мирабо прочел в Национальном собрании Талейран – речь казалась вялой и бесцветной. Такова сила воздействия самой личности лектора.

Известны яркостью, эмоциональностью лекции Д.И. Менделеева. Интонация его голоса постоянно менялась,- то он говорил на высоких теноровых тонах, то низким баритоном, то скороговоркой, точно мелкие камешки с горы катятся, то останавливается, тянет, подыскивая для своей лекции образное выражение. Такой оригинальный способ изложения гармонировал с оригинальным обликом Д. Менделеева и помогал усвоению того, что он говорил.

Иногда эмоциональная страстность лектора уступает логике, убеждению ритмом - убеждению значащим словам. В советский период высоко оценивали ораторское мастерство А.В. Луначарского. Он действовал на аудиторию не эмоциями, а блестяще подобранными примерами. Как у пианиста- виртуоза сложный пассаж кажется легким, а на самом деле является результатом многолетнего упорного труда, так выступления А.В. Луначарского, помимо врожденного таланта, требовали огромной предварительной работы, колоссального накопления знаний, умения мобилизовать эти знания.

Ясное изложение мысли – спутник разума, лучшее его украшение. Нет ни одной ценной мысли, которая не выиграла, будучи изложена толково. Спокойный, уверенный тон голоса подкупает студентов. Звучность голоса дает лектору возможность донести лекцию до аудитории. Голос – это наши мысли. Он имеет важнейшие элементы: звучность, темп, высоту, тембр, артикуляцию. Эти качества языка придают лекции ясный, сильный характер.

Следует иметь в виду, что жесты, мимика помогают словесно выдержанному содержанию лекции, в этом смысле они играют вспомогательную роль. Но в то же время неудачное использование жестово-мимических средств может испортить самое удачное слово.

Таким образом, данные советы могут оказать определенную помощь лектору. Жесты, мимика, красноречие есть мастерство, а мастерство не слетает с печатных страниц, прослушанных доводов. Умение ярко, доказательно выразить свою мысль, чтобы содержание лекции дошло до каждого студента, не дается всем от природы, а вырабатывается сознательно усилиями лектора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кривелев И.А. Ораторское искусство лектора / Н.К. Головки // Основы лекторского мастерства : сборник / Н.К. Головки, З.М. Кардашенко. - М. : Знание, 1987.- 173 с.
2. Степанов А. Спутник оратора / А. Степанов, А. Толмачев. – М. : Советская Россия, 1966. - 71 с.
3. Мир вокруг нас. Выражение лица передается по наследству // Мегаполис. -2006. - № 4 (9 января).

УДК 378.1:364.463

Э.С. Гершгорин, С.В. Устименко

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Статья посвящена исследованию роли социального проектирования в процессе обучения студентов специальности "социальная работа". В ней излагаются основные принципы социального проектирования, различные формы его использования в учебном процессе. Анализируются некоторые подходы к включению этой методики в учебный процесс и указываются наиболее оптимальные.

Одной из особенностей нашего времени явилось бурное развитие новых специальностей, причем значительная часть их приходится на гуманитарные направления, которые стали открываться даже в технических вузах. Это объясняется тем, что закономерным в настоящее время является неуклонное повышение в жизни общества роли и значения гуманитарных наук. Глубоко исследуя действия объективных законов развития природы и общества, они играют прогностическую роль в развитии общества и служат теоретической основой научно-организованного управления социально-экономическими и политическими явлениями и процессами. Тесно связанные с социумом, они формируют необходимую базу, на которой выстраивается мировоззрение людей и определяется методологическая и преобразующая роль в жизни общества. В связи с этим, прочное усвоение студентами-гуманитариями теории и практики гуманитарных наук сегодня является определяющим фактором и залогом всех будущих социально-экономических и политических перемен общества, гарантом его прогрессивного поступательного развития. От современного специалиста-гуманитария требуется уже в период его обучения в вузе умение ориентироваться в потоке постоянно меняющейся, обновляющейся и увеличивающейся в объеме информации, способность выявлять истинную сущность явлений, проверять и устанавливать наличие причинно-следственных и иных связей между социально-экономическими явлениями и процессами [1, С. 29].

В таких условиях возникла необходимость обратить пристальное

внимание на совершенствование методов преподавания. Одним из них стал проектный подход к процессу обучения, который в настоящее время получил новый виток в развитии системы образования. Сущность этого способа заключается в том, что, он выступает, как интерактивная педагогическая технология, в которой основная нагрузка делается на учебный проект, представленный в качестве средства обучения студентов, где преподаватель выполняет функцию управления учебным процессом, а также стимулирования и координации деятельности обучаемых. Таким образом, применение проектной технологии в учебном процессе способствует интеграции компетентностного и личностно-ориентированного подходов в профессиональное образование, а также позволяет сочетать предметное обучение с творческим развитием личности и формированием навыков коллективной научной деятельности.

Разновидностью проектного обучения является социальное проектирование, получившее мощное развитие после того, когда стало очевидным, что игнорирование социальных аспектов развития чревато серьезными издержками в функционировании современного общества. Социальное проектирование - это одна из форм социальной деятельности, которая способствует реализации в действительности некоторого прогноза, модели, сценария, плана или прообраза в виде их теоретического или практического осуществления. Оно является теорией, но теорией особого рода, которая включает в себя не только понятийный и категориальный аппарат, принципы и закономерности, модели и методы, но и методики практической реализации социальных проектов. Можно сказать, что это - практическая теория социальных изменений, или теоретическая практика социальных преобразований [2, С. 7].

Социальное проектирование как одна из областей человеческого познания основывается на применении различных методов сбора, представления, обработки информации, порождающих познавательный эффект. Это позволяет рассматривать его как разновидность информационной деятельности на основе, которой разрабатываются различные варианты решения социальных проблем. Оно применяется также при подготовке социальных планов и программ по регулированию коренным образом преобразуемых процессов и явлений, которые ранее не нуждались в детальной проработке и управлении.

Определяя рациональные параметры организации отношений в развивающихся или создаваемых социальных объектах, социальное проектирование выступает промежуточным звеном на пути опредмечивания социальных знаний. В первую очередь, через проектирование проявляется творческая активность человеческого сознания, которая не только отражает мир, но и творит с учетом объективных закономерностей в соответствии с потребностями людей. Социальное проектирование – один из критериев оценки истинности

знаний об обществе, потому что оно ориентировано на практику и является ее необходимым элементом.

Поскольку социальное проектирование по своей природе направлено на оптимизацию и инновационное решение значимых социальных проблем, то в социальной работе оно занимает особое место. Это связано с тем, что полем деятельности социальной работы, являются проблемы и аномалии социального характера. Для того, чтобы устранять эти аномалии социальным работникам необходимо системное мышление по отношению к объекту своей деятельности, а умение использовать элементы социального проектирования при решении возникающих проблем, является не только гарантом профессионального мастерства, но и одним из условий достижения положительного результата, так как с помощью такого подхода реализуется принципы превентивности, целеполагания, оптимизации ресурсов и т. д.

Общеизвестно, что помимо решения социальных проблем специалисты по социальной работе принимают участие в генерации социальных нововведений, которые сопровождаются национальными и международными проектами, направленными на глобальные изменения (решение проблемы старения населения, мировой продовольственной проблемы и т.д.), а осуществлять это без социального проектирования невозможно, потому что социальный проект малого масштаба позволяет исправлять ошибки, которые можно обнаружить только при экспериментальном апробировании инновационной модели, четко видеть ее сильные и слабые стороны, а также корректировать возникающие отклонения. Наконец, отметим и такой предмет социального проектирования как законопроект или нормативный акт в сфере социальной защиты населения, разработка которого входит в компетенцию социального работника. Он формируется как социальный проект и включает в себя все составляющие социального проектирования.

Ярким примером игнорирования закономерностей социального проектирования является недавняя монетизация льгот в России, когда теоретические выводы без экспериментального подтверждения были положены в основу всей реформы. В результате граждане пенсионного возраста по всей стране стали требовать отмены принятого законопроекта, так как большинство, из них теряя льготы, были обречены на нищенское существование. После неудачной попытки реформирования Правительство приняло решение осуществлять монетизацию поэтапно, проверяя каждый этап на небольшом контингенте граждан и лишь после положительного эффекта расширять его границы. Этот пример говорит о том, что социальное проектирование является базисной составляющей при реформировании и модернизации социальной сферы.

Таким образом, современная социальная работа должна изначально предполагать использование социального проектирования, так как только в

совокупной связке теории и практики можно рассчитывать на положительный эффект при достижении каких-либо целей. В связи с этим, значение социального проектирования при подготовке специалистов в области социальной работы постоянно возрастает, потому что оно применяется для разработки социальных программ, социальных предложений и проектов, отработки методики, техники и технологии конкретных форм социоэкономической деятельности.

Именно поэтому в учебную программу студентов специальности "социальная работа" включена дисциплина "социальное проектирование", благодаря которой студенты получают необходимую и подробную информацию о сущности, проблемном поле, технологии, инструментарии социального проектирования, проводят анализ существующих социальных проблем местного масштаба и предлагают способы их решения посредством разработки различных социальных проектов, но только на теоретическом уровне. В результате, инновации созданные студентами как эффективные и рациональные способы решения значимых социальных проблем остаются невостребованными. Поэтому мы предлагаем внедрить элементы социального проектирования, начиная с первого курса обучения, так как это позволит студентам яснее представлять практическую сторону своей будущей профессии, более четко определять проблему в предметном видении, применять полученные знания в процессе разработки и реализации инновационных идей, и, наконец, гармонично сочетать теорию и практику.

В связи с этим возможность использования социального проектирования в процессе подготовки студентов специальности "социальная работа" можно рассмотреть с различных точек зрения.

Одной из них является внедрение социальных проектов, разработанных и апробированных студентами специальности социальная работа в деятельность различных социальных служб. Это позволяет не только совершенствовать некоторые аспекты процесса оказания помощи нуждающимся категориям населения, но и повышать уровень практических знаний студентов, а, следовательно, и максимально адаптировать будущих специалистов к реалиям их профессиональной деятельности.

Технология реализации такого подхода довольно проста и не требует особых затрат ни со стороны вуза, ни со стороны социальной службы. Сущность ее заключается в том, что студенческим научно-исследовательским коллективом разрабатывается инновационное решение какой-либо социальной проблемы. После того, как все теоретические и технологические моменты разработанного социального проекта утверждаются специальной комиссией специалистов, работающих на выпускающей кафедре, студенты начинают его экспериментальную реализацию. Если результат оказывается положительным, то заведующий

кафедры на очередном собрании руководителей системы социальной защиты населения города, в котором он непосредственно и постоянно принимает участие, зачитывает доклад о разработанном социальном проекте и выдвигает предложение о возможности его внедрения.

В технических специальностях опыт подобной работы существует и приносит огромную пользу, как студентам, так и предприятиям, с которыми они сотрудничают, поэтому целесообразно применить такую технологию и в социальной работе, потому что практически во всех учреждениях социальной защиты населения города Новокузнецка отсутствуют подразделения, занимающиеся разработкой и внедрением инновационных технологий, а предложенный метод является гарантом совершенствования данной системы.

Другой подход предполагает использование социального проектирования при написании выпускной квалификационной работы. Это немного похоже на первый вариант, однако, специфика здесь заключается в том, что на протяжении пяти лет студент работает в определенном направлении, исследуя какую-либо проблему, результаты своей деятельности он самостоятельно презентует перед экзаменационной комиссией, состоящей не только из преподаватели вуза, но и руководителей социальных служб, которые оценивают плюсы и минусы новой модели и принимают решение о возможности ее внедрения.

Таким образом, второй вариант использования социального проектирования в учебном процессе наиболее рациональный, так как при такой организации научно-исследовательской работы у студентов формируется стремление к наивысшим профессиональным достижениям, которое стимулирует процессы развития и саморазвития профессиональной, творческой компетентности, появляются заказы социальных служб на разработку социальных проектов, решается проблема трудоустройства выпускников и, как следствие этого, устраняются социальные проблемы и повышается уровень эффективности деятельности социальных служб, который на сегодняшний день находится не на должном уровне.

Кроме указанного, разновидностью проектного метода можно считать и моделирование, которое недостаточно используется в современной науке, хотя его возможности довольно подробно проиллюстрированы в рамках естественно-научных знаний. Это позволяет воспроизводить то, что формирует человек в своем воображении, поэтому метод социального моделирования можно применять при разработке и реализации социальных проектов. В этом случае изучаемые процессы и явления социального характера должны рассматриваться на некотором ограниченном контингенте, что позволит снизить издержки в процессе принятия решения, и при положительном результате расширить объем тех, кто включен в проектируемый процесс.

Помимо всего перечисленного, нужно отметить тот факт, что как бы хорошо будущие социальные работники не усваивали определенную дисциплину, с течением времени эти знания практически не используются и соответственно не приносят той пользы, на которую ориентированы изначально, потому что учебная нагрузка предполагает изучение других дисциплин, более важных в профессиональном плане.

Таким образом, с целью совершенствования методов преподавания отдельных дисциплин, изучаемых студентами специальности «социальная работа», возможно использование социального проектирования, которое позволит:

- 1) отойти от репродуктивного и знаниевого подхода в обучении в сторону продуктивности знаний;
- 2) перейти от предметного построения образовательного процесса к построению процесса в рамках логики деятельности;
- 3) реализовать принцип связи обучения с реалиями будущей профессиональной деятельности;
- 4) сориентировать на индивидуальное творческое развитие обучающихся;
- 5) повысить мотивацию обучающихся к познавательной деятельности.

Внедрение такого метода обусловлено тем, что современные тенденции и подходы привели к переосмыслению места и роли проектного обучения в системе образования. В докладе ЮНЕСКО отмечается, что совершенствование качества образования в современных условиях зависит от достигаемого при обучении уровня понимания постоянно возрастающей взаимосвязи и взаимозависимости науки, технологии и общества [3, С. 11].

Важное место, которое занимает социальное проектирование в жизни российского общества и современных требованиях к специалисту, говорит о том, что именно использование такого подхода позволит перейти к новым механизмам подготовки качественных, конкурентоспособных кадров, адаптированных к рынку труда. Необходимо, чтобы каждый выпускник, мечтающий об интересной и престижной работе осознавал, что в современном обществе востребованы личности творческие, активные, способные неоднократно менять профиль своей деятельности, достаточно быстро адаптироваться к будущей профессии и применять полученные знания в различных областях профессиональной деятельности.

Для того чтобы будущий социальный работник мог отвечать всем требованиям общества, современным вузам необходимо перенести акценты в процессе обучения с накопления готовых знаний, умений и навыков на формирование личности, владеющей технологией творческого труда, способной создавать новое и нести за это персональную ответственность, а это возможно при использовании инновационных

подходов в обучении, одним из которых является социальное проектирование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шматков Р.Н. О некоторых концептуальных вопросах качества подготовки в высшем гуманитарном образовании / Р.Н. Шматков // Материалы всероссийской научной конференции молодых ученых / Новосибирский государственный технический университет. - Новосибирск, 2007. - С. 29-30.

2. Курбатов В.И. Социальное проектирование : природа, сущность, методология : учеб. пособие / В.И. Курбатов. - Ростов н/Д: 2001. - 416с.

3. Вяткина И.В. Формирование проектно-творческой компетентности студентов технологического университета / И.В. Вяткина // Материалы всероссийской научной конференции молодых ученых / Новосибирский государственный технический университет. - Новосибирск, 2007. - С. 11-12.

УДК 378.147.88:364

В.Ф. Соколова, М.А. Соколова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет" г. Новокузнецк

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ
СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 040101 СОЦИАЛЬНАЯ
РАБОТА В СИБИРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ИНДУСТРИАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

Рассматриваются проблемы организации учебно-производственной практики студентов специальности 040101 Социальная работа в ГОУ ВПО "Сибирском государственном индустриальном университете". Предложены неклассические формы проведения практики.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования второго поколения по специальности 040101 Социальная работа предполагает 24 недели учебно-производственной практики, которая является одной из форм учебного процесса.

Цель практики – проверить усвоение студентами теоретических знаний, полученных в процессе учебы; помочь студентам глубже осознать проблемы, связанные с практикой социальной работы; овладеть технологиями и методами социальной работы.

Практика для будущих специалистов по социальной работе делится на ознакомительную, учебную, производственную, преддипломную. В СибГИУ согласно учебному плану специальности она распределяется следующим образом: 1 курс: 2 недели июля - ознакомительная практика; 2 курс: 2 недели июля - учебная практика; 3 курс: 2 недели февраля - учебная практика и 2 недели июля - производственная практика; 4 курс: 2 недели февраля - производственная практика; 5 курс: 2 недели августа и 4 недели сентября - производственная практика и 8 недель (март, апрель) - преддипломная практика.

Каждый вид практики имеет свои задачи и свое место в курсе профессиональной подготовки выпускника, а также разные формы оценки деятельности студентов, что отражено в методических указаниях, подготовленных кафедрой рекламы, социальной работы, психологи и педагогики.

Студенческая практика в основном осуществляется в учреждениях городской системы социальной защиты населения, и организована таким

образом, чтобы студенты могли иметь полное представление о деятельности каждого учреждения. В том учреждении, в котором проходят практику студенты, один из его сотрудников назначается руководителем практики. С этим руководителем оговариваются условия руководства практикой, а также права и обязанности руководителя практики, форма отчетности по результатам прохождения практики студентов. До начала практики на факультете проводится семинар для предполагаемых руководителей практики, особенно тех, которые будут назначены ими в первый раз. Такой теоретический семинар позволяет представителям служб понять цели ознакомительной практики, ее значение для дальнейшего освоения теории социальной работы, а также для интеграции теории и практики. Подобного рода тесное сотрудничество со службами и подразделениями системы социальной защиты позволяет максимально совместить теоретические аспекты обучения и непосредственное практическое их применение, что однозначно повышает качество подготовки специалистов по социальной работе.

Кроме того, студенты имеют возможность по собственному желанию проходить практику в образовательных (школы, дошкольные образовательные учреждения, Дома творчества детей и юношества, Дома ребенка), медицинских (хоспис, геронтологическое отделение городской больницы №2), общественных ("Красный Крест", "Социум"), промышленных (ОАО "ЗСМК", ОАО "ЮКУ", шахты) и др. организациях города. Как правило, выбор подобных учреждений для прохождения практики связан с научными интересами студентов: в период практики они собирают фактический материал о производственной деятельности структур, центров, предприятий и организаций.

Практика организуется также по желанию студентов на предприятиях, в организациях, социальных центрах городов, в районах республик, областей, краев по месту их жительства.

Руководители учреждений и организаций в большинстве своем охотно заключают договоры на прохождение практики студентами СибГИУ. Связано это часто с тем, что в учреждениях социальной защиты при ограниченном кадровом составе существует большая загруженность специалистов, многократно возрастающая при проведении как запланированных, так и непредвиденных, массовых социальных мероприятий (персонифицированный учет, "монетизация" льгот). Студенты-практиканты в подобных ситуациях участвуют в социальных акциях, оказывают посильную помощь нуждающимся горожанам, выполняют заявки социальных служб и общественных организаций, приобретая при этом для себя необходимый опыт.

Тем не менее, все чаще поднимается вопрос об оплате практики, поскольку в подобных договорах с другими вузами она предусмотрена, а в договоре с СибГИУ эта строка отсутствует. Консенсус достигается путем переговоров и установления благоприятных личных взаимоотношений

между руководителями учреждений и выпускающей кафедры.

Еще одной проблемой, возникающей при прохождении практики, является отсутствие возможности ее осуществления в определенные учебным планом сроки у студентов очно-заочной формы, не работающих по специальности, поскольку большинство из них являются сотрудниками частных фирм, а их руководству не выгодно "держат" работников, отсутствующих на рабочем месте до 8 недель в год (6 недель сессии и 2 недели практики). Эта проблема худо – бедно решается индивидуально с каждым студентом путем переноса сроков практики и поиска альтернативных вариантов.

К числу серьезных проблем, с которыми столкнулась кафедра, следует отнести и трудности с полноценным использованием отпуска преподавателями-руководителями практики. Как правило, отпуск растягивается до октября месяца, но необходимость ведения учебного процесса требует их досрочного выхода на работу. Преподаватели отзываются из отпуска, отпускные дни присоединяются к отпуску в следующем году, и так до 3 лет, после чего неиспользованные дни (около 3 месяцев) – аннулируются. Видимо, настала пора решить эту проблему не только на уровне кафедры и ее силами.

Далее. Учебно-производственная практика студентов специальности 040101 Социальная работа занимает 24 недели в учебном процессе подготовки специалистов. С одной стороны – это больше, чем на многих других специальностях, с другой – по сравнению с западной системой, где имеет место ярко выраженная практическая направленность это ничтожно мало для подготовки качественных социальных кадров. Ограниченность традиционной модели обучения связана, прежде всего, с тем, что практика социальной работы претерпевает постоянные изменения, она имеет дело с уникальными и неповторимыми ситуациями, и включить все многообразие и целостность практики в преподавание при таком подходе сложно. Международный опыт показал, что необходимо, наряду с традиционными, вводить и принципиально новые, активные формы обучения, занимающие промежуточное место между теорией и практикой, позволяющие обучать студентов системному мышлению. Такими формами, которые используются в деятельности кафедры РСРПП, являются ознакомительные экскурсии в учреждения социальной защиты и городской музей социальной работы, тренинги, "круглые столы", деловые игры, креативные методы, "case study". Ряд практических занятий проводятся с участием высококвалифицированных специалистов-практиков на конкретных рабочих местах в таких учреждениях как Центр психолого-педагогической помощи населению, Управление социальной защитой населения Куйбышевского района, Комплексный центр социального обслуживания населения Заводского района, Новокузнецкий научно-практический центр медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов Росздрава и другие.

Учитывая огромную роль молодежи в реализации общественно-полезной деятельности и большие возможности, заключенные в целенаправленной организации такой деятельности, на кафедре рекламы, социальной работы, психологии и педагогики Сибирского государственного индустриального университета была создана автономная некоммерческая организация "Молодежный волонтерский центр "Диагональ" (АНО "Диагональ", руководитель – ст. преподаватель С. А. Ковалева) с целью взаимодействия с учреждениями социальной защиты и другими учреждениями города и области для оказания волонтерской помощи различным категориям граждан.

Социальное партнерство, осуществляемое с различными учреждениями города по оказанию социальных услуг, по нашему мнению, включает в себе, во-первых, мощный резерв оптимизации всей системы социального обслуживания; во-вторых, позволяет оказывать помощь большему числу клиентов; в-третьих, создает благоприятные условия для расширения научной и общественной деятельности у студентов и учащейся молодежи; в-четвертых, позволяет студентам специальности "Социальная работа" приобретать практические навыки, необходимые для их дальнейшей профессиональной деятельности.

Основными учреждениями, с которыми взаимодействовала АНО "Диагональ" были городские Управления социальной защиты населения, мини-клубы при комплексных центрах для пожилых людей "Домашний очаг", "Искра" и др., отделения дневного пребывания для детей и подростков при комплексных центрах, социальный приют для несовершеннолетних "Берег надежды", библиотечно-информационный центр молодых инвалидов "Крылья" (БИЦ "Крылья"), детский дом-школа № 5 и др.

Направления работы АНО "Диагональ" условно можно разделить на запланированные (в соответствии с программой и планом работы) и незапланированные (срочные и необходимые, такие, как анкетирование граждан, разнос оповещений и т.п.). Как правило, запланированные мероприятия входили в, так называемый, "календарь праздников", т.е. планирование, разработка мероприятий к определенной дате, либо было связано с каким-либо важным событием города, его жителей (организация совместно с БИЦ "Крылья" выставки "Живи" местного художника).

Непрерывная связь с практикой – одна из наиболее характерных черт образовательной политики кафедры, реализуемой в следующих направлениях: во-первых, кафедра поддерживает постоянную тесную связь с городскими учреждениями социальной работы, что позволяет взаимно обогащать обе стороны; во-вторых, подготовка студентов, помимо времени на учебно-производственную практику, на четверть насыщена практическими тренингами, изучение теорий основывается на случаях из практики; в-третьих, к преподаванию университетских дисциплин привлекаются практические социальные работники, имеющие богатый опыт практической работы.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ "СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА"

В статье показано, что современное антропологическое знание как необходимое основание социальной работы является результатом синтеза различных когнитивных практик. Анализируя методологические основания внеучной составляющей антропологического знания, автор подчеркивает важность использования его потенциала в образовательном процессе. Формирование навыка будущих социальных работников мыслить в широком междисциплинарном и межкультурном поле знаний, возможно лишь в условиях вытеснения логоцентризма образовательной парадигмы нормами культууроёмкого образования.

По своей аксиологической и функциональной природе социальная работа представляет собой один из видов профессиональной деятельности, которая непосредственно связана с отношениями типа "человек – человек", как с точки зрения направленности этой деятельности на объект – "человека – нуждающегося", так и с позиций самого социального работника как субъекта – "человека – помогающего".

Антропоцентрированность социальной работы позволяет говорить об особой значимости антропологической подготовки студентов данной специальности, что предполагает адекватность организации и содержания образовательного процесса современному состоянию человекознания.

Несмотря на продолжающуюся полемику по проблеме специфики антропологического знания, многие исследователи подчеркивают интегративный характер современной антропологии и многообразие её источников в богатейшем наследии культуры.

Различая понятия "человековедение" и "человекознание" как процесс и результат, можно утверждать, что человековедение сегодня включает не только комплекс научных дисциплин, занимающихся в той или иной мере изучением человека (отсюда вполне корректно употребление термина "человековедческие науки" по типу "медицинские науки"), но и

литературу, театр, мифологию, религию и другие формы и способы постижения человека.

Человеческое в человеке и мире, в котором он укоренен, проявляет себя столь разнообразно и "цветуще сложно", что не может быть ограничено рамками какого-либо одного способа постижения человека, даже если это наука. Человек, как показывает развитие мировой культуры, познавал и объяснял себя в мире и мир в себе по – разному, опираясь на магические или мифологические представления; на антропо - космологические и стихийные натурфилософские учения; на различные воззрения, разработанные отцами церкви средневековья; на пантеистический гуманизм эпохи Возрождения; на просвещенческий рационализм и романтизм XIX в.; на объективизм и субъективизм века XX в., выраженный воззрениями постпозитивизма, постнеоклассицизма и постмодернизма, которые сводят представления о человечности в калейдоскоп парадигм, соединенных в некую псевдоцелостность...

Антропологическое знание (человекознание) формируется как итог комплексного человековедения, в котором интегрированы культурные формы, способы и результаты постижения человека. Специфика человекознания состоит в том, что это комплексная отрасль научного и, находящегося вне науки, знания о человеке. Сказанное, не может не отразиться в сфере образования вообще и образовательной практике подготовки социальных работников, в частности. Как подчеркивал академик Б. В. Раушенбах: "Сейчас наше познание почти целиком лежит в русле рационального освоения мира. Я уже говорил и повторю ещё, что наряду с этим необходимо развитие различных форм чувственно-интуитивного познания... Но для этого придётся на время отказаться от "точных методов" исследования и приобщиться к культуре иных средств" [1, С. 113]. Культуроемкой, а не только сциентистской, по своей сути должна стать и антропологическая подготовка студентов специальности "Социальная работа". Отрадно, что логоцентристская, научно-ориентированная парадигма образования сегодня начинает дополняться другой – парадигмой культуросообразного, продуктивного и мультикультурного образования. В ее основе – вариативные, вероятностные, ризоматические, многомерные, полисистемные представления о человеке.

Помимо научной составляющей, в образовательный процесс должны войти многие когнитивные формы и феномены, долгое время "выпадавшие на обочину прямого и светлого пути", который был идеалом классической научной рациональности. Это, чрезвычайно "неудобные" для рационального освоения, знания довербального, допонятийного, иррационального, экзистенциального и прочего характера. Их рефлексия весьма сложна и затруднительна, однако без них невозможна гарантированность целостного постижения человека.

Условно, эти когнитивные феномены и формы обозначаются как

внеаучная или внеаучная (А.О. Карпов) составляющая антропологического знания. Однако понятийный статус внеаучного человекознания все еще не определен, полемичен и мало исследован. Как отмечает Н.С. Мудрагей, в своем познавательном движении человек подошел к самым границам познаваемого, открыл иррациональное, вставил в свои уравнения – пусть как X , - но это ближе к истине, нежели то уравнение, где отсутствует пусть и неизвестное, но необходимое составляющее.

Так в современном образовательном пространстве практически отсутствует забытый и оставленный со времен Коперника метод созерцания, дающий возможность непосредственного проникновения в сущность какого – либо явления в некотором смысле даже глубже, чем путем логики. Еще средневековый Дионисий Ареопагит отмечал, что созерцание несомненно может быть полезно для познания природы как целого. Созерцание создает ее образ более полно, чем даваемый совокупностью естественных наук. Нельзя не согласиться с Б. В. Раушенбахом в том, что у нас помимо рационального знания есть знание основанное на чувствах, а не на рассуждениях, которое носит характер смутных и не всегда понятных чувств. Может быть, это более ранняя ступень познания, близкая животному миру, когда животное просто ощущало. "Получив огромное количество рациональных знаний, фактологического и аналитического материала, мы, - пишет Б. В. Раушенбах, - испытываем недостаток этого древнего алогичного, образного, поэтического мировосприятия, которое по - своему представляет мир" [1, С. 111]. Эта составляющая человеческого сознания играет большую роль и в сфере человеческих ценностей, например, в проявлениях милосердия, которое должно быть основано на чувстве, а не на рациональных размышлениях.

Не удивительно, что именно наличие интуитивно-образного, а не дискурсивного, основанного на логике, познания связывают многие исследователи со спецификой гуманитарного знания, или, как иногда его называют, "неточного" знания, в отличии от "точного" естественнонаучного. Раушенбах Б. В. высказывает мысль, довольно крамольно звучащую из уст представителя естественных наук, но весьма важную для человекознания: точные науки играют вспомогательную роль по отношению к гуманитарным и никогда не смогут объяснить феномен человека.

Не стремясь отдать предпочтение научному либо внеаучному человекознанию и выражая убежденность в необходимости их синтеза, обозначим некоторые ориентиры внеаучной составляющей современного антропологического знания, стремящегося быть "приложимым" к реальному живому человеку. Представляется, что проблема внеаучного антропологического знания имеет для социальных работников, по меньшей мере, двойственное значение.

С одной стороны, вненаучное знание в культуре XX века проявило себя знанием, не выдававшим себя за научное, но в то же время, знанием являвшимся (обыденное знание, мифы, искусство). С другой, вненаучность связана со знанием, которое выдает себя за науку, но таковой не является. Речь идет о разнообразии форм, среди которых лженаука, псевдонаука, антинаука, квазинаука и т.д. Степень их распространения в современном обществе принимает все возрастающие масштабы, а значит наблюдается рост численности его носителей – людей, живущих во лжи и полном заблуждении относительно себя и своего окружения. Причины широкого распространения псевдонауки в нашей стране и за ее пределами – предмет особого внимания психологов, социологов, философов, и публицистов СМИ.

Так в материалах круглого стола "Псевдонаучное знание в современной культуре", опубликованных в журнале "Вопросы философии" № 6 за 2001 год, главный редактор этого журнала, член-корреспондент РАН В.А. Лекторский связывает распространение псевдонаучных знаний в нашей стране с крахом тоталитарной системы, претендовавшей на научное обоснование всех своих действий; с запретом явлений культуры, которые выходили за рамки примитивной сциентистской установки, начиная от религии и заканчивая идеалистической философией; с невозможностью научного знания быть популярным и востребованным в условиях деградации и социальной нестабильности в стране.

Не отрицая важность исследования данного аспекта вненаучного знания, всё же акцентируем внимание на той его составляющей, которая представлена разнообразным и разнокачественным информационным массивом культуры, не претендующим на научный статус, но являющимся необходимым условием существования науки в качестве специфической формы знаний.

Попытаемся выявить методологические основания включения вненаучного антропологического знания в процесс общепрофессиональной подготовки социальных работников. Вооруженный основами научных знаний, социальный работник должен понимать, что живет в условиях, которые многие исследователи определяют как смену идеалов рациональности в современной науке, в том числе и в человековедении. Речь идет об осознании исторического характера рациональности, признании условности представлений о ней, об отказе от попыток отождествления рациональности только с наукой.

Характеризуя процесс смены идеалов рациональности исследователи используют разные понятия. Так В.С. Степин говорит о переходе от классического к неклассическому, а затем и к постклассическому типу рациональности; Швырев В.С. о закрытой и открытой рациональности; Микешина Л.А. - об абстрактно-логической и экзистенциально-антропологической традиции познания и т.д. Отклоняя сугубо сциентистский вариант трактовки рациональности, многие авторы справедливо указывают

на тот факт, что знание (в том числе и научное) не складывается и не развивается в рамках узко понимаемых рациональных критериев в обход неформализованных, внерациональных духовных реалий.

По мнению А.А. Новикова, подлинно рациональный, действительно разумный путь человеческого развития – это не только глубоко продуманный и рассчитанно сбалансированный, но прежде всего нравственный путь, при котором долг, альтруизм, милосердие и прочие архаичные и, строго говоря, нерациональные факторы не вытесняются, где знание не подавляет совесть. Формально истина доступна всякому здравствующему, но воистину истине, по словам Сократа, причастен лишь тот, кто способен употребить свой разум на благо всего человеческого рода. Всякое рафинирование рациональности (культ "чистой" науки) есть, в сущности, противоестественное выхолащивание духовного мира человека. Это не только негуманно, но и неразумно, ибо человеческая разумность состоит, кроме всего прочего в том, чтобы понимать, принимать и ценить то, что лежит за ее пределами и, что в конечном счете, определяет условия ее собственного существования и функционирования [2, С. 49].

Современная мысль все более склоняется к убеждению о многообразии форм рациональности, настаивает на пересмотре и расширении границ классической доктрины, предупреждает, что разум, стиснутый рамками узко понятой рациональности, не только ущербен, но и опасен. Представляется, что опасность и возможная деструктивность рациональности – еще недостаточно осознана сегодня и может показаться кощунственной на фоне "разгула" иррациональных эмоций и мистических "игр". Однако в любых сферах познавательной деятельности можно обнаружить подтверждение возможной неразумности рассудочной рациональности. Один из блистательных примеров тому содержится в "Квадрильоне" известного отечественного культуролога и философа - Г.С. Померанца.

При этом, вне зависимости, трактуется ли множество рациональностей как "разных" рациональностей, или обсуждается в рамках концепции единства рациональности, понимаемой как диалектическое единство проявлений разума, рациональность научная, философская, религиозная и т. д. рассматриваются не альтернативно, а как грани единого, многоликого человеческого разума. Как показывают работы Л.А Микешиной, дизъюнкция или/или при выявлении их места в познавательном пространстве непродуктивна. Речь должна идти о диалоге, дополнительности, выявлении возможности или невозможности синтеза, понимании разных подходов как различных ипостасей знания, тем более, что границы между обыденным, вненаучным, художественным и другими формами рациональности имеют скользящий характер.

Расширение поля рациональности ставит на повестку дня ряд проблем, тесно связанных между собой, но имеющих отношение к философии познания, методологии гуманитарных наук и

человековедению.

Прежде всего это проблемы традиционной гносеологии, в рамках которой практически невозможно реализовать идею культуроемкости познания, что продиктовано с одной стороны – стремлением к рациональности и научной объективности знания, с другой – недостаточно развитым понятийным аппаратом, необходимым для исследования человека, его системы ценностей, традиций и предрассудков, а в самом знании – феноменов довербального, допонятийного уровня в целом. Нельзя не согласиться с Л.А. Микешиной в оценке этого "дефицита" как парадоксального, поскольку требуемые понятия не отсутствуют как таковые. В целом, в мировой философии и культуре они представлены богато и разнообразно. Однако использование этого массива, его применение, по сути, "запрещается" критериями рациональности, "научности" традиционной теории познания, которые явно или неявно определяют, так сказать, респектабельность и даже легитимность применяемого тезауруса. "Богатство приемов, средств, методов, а так же представлений и понятий, видений и обоснований познания, - пишет Л.А. Микешина, - может стать достоянием эпистемологии или теории познания, если обратиться к синтезу многообразных когнитивных (познавательных) практик, созданных и реализуемых в культуре прошлого и настоящего" [3, С. 79].

По мнению многих авторов, наиболее значимыми сегодня, помимо классических познавательных практик – сенсуалистической локковской и отражательной марксистской, кантовского единства практического и теоретического разума, неокантианского "систематического", попперианского критического рационализма и аналитической философии – становятся герменевтическая и феноменологическая когнитивные практики. Именно они играют особую роль в гуманитарных науках, опыт которых по существу не учитывается традиционной теорией познания. А ведь это опыт философов, мыслящих на материале философии и истории культуры, обновляющий проблематизацию в условиях рождения новой парадигмы гуманитарии и теории познания. Не учитывается этот опыт и в человековедении.

Вместе с тем, расширение поля рациональности, что особенно важно, это путь, приводящий не только к обогащению понятийного аппарата эпистемологии, философии познания и методологии гуманитарных наук, но и позволяющий обратиться к феномену жизни "во всей полноте переживания жизни" (М. Шелер) - осознать и развернуть антропологический тип рациональности. Последнее имеет непосредственное отношение к социальной работе.

Синтез когнитивных практик и есть тот стержень профессиональной подготовки социального работника, который позволит ему активно интерпретировать различного рода "тексты" - не только культуры и науки, но и прежде всего – различных форм жизни и жизненного мира,

повседневности, часто в допонятийных, а иногда и в довербальных формах. Пусть не покажется циничным, но человек и его судьба, клиент - "человек – нуждающийся", это своего рода "текст", с которым сталкивается по роду службы социальный работник, "человек – помогающий", а по сути - субъект познания, понимающий, интерпретирующий, расшифровывающий как глубинные так и поверхностные, буквальные смыслы.

Момент предельной важности состоит в том, что социальный работник (субъект познания) не просто субъект отражения, где превыше всего зеркальность и адекватность образа, а субъект интерпретирующий. Он должен обладать значительным объемом повседневного и специализированного знания, владеть приемами смыслополагания и смысложитывания на основе внутреннего, личностного смыслового контекста, а так же быть включенным в коммуникации и постоянно находиться в диалоге с Другим. Это и порождает проблему профессионально-образовательного характера, проблему "формообразования" Я, субъекта - социального работника т.е. его образования в социальном и культурно – историческом смыслах как условия получения "доступа к истине" (по Платону) и смыслам в интерпретирующей деятельности.

Таким образом, познавательный процесс не исчерпывается отражательными процедурами и сам результат – антропологическое знание как образ познаваемого часто достигается другими по природе средствами или в тесном взаимодействии с ними.

Необходимым основанием истины в социальной работе является сам познающий субъект, поскольку он выступает как представитель социального и культурно-исторического опыта. В силу этого вполне правомерной становится постановка вопроса об антропологической трактовке истины, решение которого позволит преодолеть узость прежних рамок рациональности в антропологии и логоцентризм в образовании.

Личное творчество, риск и ответственность социального работника становятся необходимым основанием истины. Отсюда – важность обоснования принципа доверия субъекту, поскольку личность несет ответственность не только за практические действия, но и за полученные знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Раушенбах Б.В. Точные науки и науки о человеке / Б.В. Раушенбах // Вопросы философии. - 1989. - № 4.- С. 107 – 113.
2. Новиков А.А. Рациональность в её истоках и утратах / А.А. Новиков // Вопросы философии. - 1995. - № 5.- С. 40 – 49.
3. Микешина Л.А. Философия познания. Полемические главы / Л.А. Микешина. – М. : Прогресс – Традиция, 2002. – 624 с.

УДК 364.1

С.В. Ковыршина

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОГО МИРА КАК ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

В статье предпринята попытка представить сложность процесса конструирования жизненного пути индивида в его же собственном изложении. Показывается значимость изучения автобиографических текстов. Анализируется нарратив – метод, с помощью которого осуществляется повествование о своем жизненном пути.

Целью дисциплины "Антропология" является формирование концептуальной основы развития личностных и профессиональных качеств будущего социального работника посредством освоения ключевых компетенций. Данный курс призван устранить существующую раздробленность знаний студентов о человеке, поэтому появляется возможность говорить об антропологии как об интегративной науке.

Термин "антропология", впервые употребленный Аристотелем в 6 в. до н.э., до сегодняшнего дня имеет неопределенно широкий смысл, охватывающий и допускающий различные содержательные трактовки. С одной стороны, мы можем все науки о человеке объединить в одну, но, с другой стороны, сводить в единое целое только научную составляющую представляется непродуктивным. Нельзя забывать о повседневном опыте, здравом смысле, знаниях, которые дают религия, философия, искусство. Придерживаясь позиции, что антропология - это генеалогия человеческих состояний, мы предпринимая попытку проанализировать процесс конструирования жизненного пути индивида в его же собственном представлении, т.е. в автобиографии (шире – в биографическом жанре). Данный подход представляется нам продуктивным тем, что будущие социальные работники, используя теоретический опыт, смогут научиться прогнозировать дальнейшее поведение своих "клиентов", "пациентов", обозначать горизонты их ожиданий, надежд, притязаний и возможностей в различных культурных и социальных формах своей жизнедеятельности.

Интерес к жизненному пути индивида изначально имел прикладную направленность. Первыми широкое распространение получили различные способы и практики предсказания будущего индивида по положению и

состоянию различных предметов: астрология (по звездам), хиромантия (по руке), орнитомантия (по птицам), гиероскопия (по внутренностям животных), онейромантия (по снам), пиромантия (по огню) и пр.

Изучение конкретной человеческой жизни является крайне сложным процессом. Причин тому много. Во-первых, крайне мала продолжительность человеческой жизни. За достаточно короткий срок происходит бурное и стремительное преодоление природных начал, индивид проходит путь от беззащитного и беспомощного ребенка до существа, приспособляющегося под себя окружающий мир. Во-вторых, каждый человек уникален и неповторим, а для науки важно наличие повторяемости. В-третьих, содержание индивидуальной человеческой жизни на фоне жизни всего человечества, его истории, малоинтересно для исследователя. Поэтому – то сведения об индивидуальной человеческой жизни так скудны.

Каждый человек – живое деятельностное существо, выбирающее свой собственный жизненный путь. Определение истоков жизненного пути – важная антропологическая задача. Так, Любутин К.Н., Грибакин А.В. истоками считают судьбу [2]. Согласно им, судьба – это поле действительных и возможных перспектив жизнедеятельности индивида, а жизненный путь – осуществленная, персонифицированная судьба, её конкретное воплощение. Для множества индивидов – одна судьба, но у каждого – свой жизненный путь. В судьбе заключен дух эпохи, исторические задачи, призвание общества. Но главной общественной ценностью является жизнь. Общество, цивилизация, культура существуют до тех пор, пока живут люди.

Для отдельного индивида жизнь и деятельность сливаются воедино. Каждый из нас пытается проявить и реализовать свой жизненный потенциал, мы каждый раз предлагаем новые способы утверждения собственного Я, пытаемся продлить жизнь. Жизнь индивида всегда поиск, творчество, создание собственной индивидуальности и для себя, и для других.

Существует несколько противоречащих друг другу представлений о причинах, по которым формируется тот или иной жизненный путь: фатализм, случайность и др., но все же важно различать два вида сил, определяющих жизненный путь: внешние и внутренние. Они то и вырабатывают определённую модель поведения индивида в обществе. В связи с этим особую значимость приобретает опыт личностного осмысления окружающей действительности тех людей, которых мы с уверенностью можем назвать ориентирами исторических эпох.

С момента возникновения письменности было создано огромное количество текстов о реальной жизни людей. Процесс раскрытия внутреннего мира человека, его чувств, стремлений, желаний обладает особой притягательной силой для читателя, потому что помогает

приобщиться к человеческим ценностям, постигнуть гармонию межличностных отношений, выявить свои скрытые способности.

Судьбы таких текстов, как и судьбы самих авторов, различны и необычны. Имена авторов остались в памяти потомков, а их произведения, обретшие определенные свойства, стали всеобщим культурным достоянием, определенными жанрами словесности, классическими образцами для возникновения новых форм творчества.

Изучение автобиографий дает нам возможность увидеть степень ответственности человека перед самим собой и социумом, его желание быть необходимым и полезным обществу, а также понять и осмыслить становление процесса самосознания индивида по отношению ко всеобщему.

Появление первых биографических произведений в эпоху античности демонстрирует нам возникновение осмысленного интереса к прожитой человеческой жизни, либо к какому-то определенному отрезку жизнедеятельности человека и понимание значимости, уникальности, особенности поступков индивида для окружающих.

Рефлексивный характер авторского сознания обращён к процессу мышления автора о самом себе. Организующим центром в автобиографиях является Я. Степень выявленности этого Я неодинакова в разных формах. Но именно с Я начинается повествование и, лишь потом, разворачиваются доказательства существования, становления автора и оправдания всего пройденного, сделанного и пережитого.

Процесс выявления Я выводит нас на проблему самопознания. И познание автором себя в целостности зависит от уровня развития культуры, от эпохи.

Так для древнего грека характерно тотемистическое мышление, для него мир - тотем, а тотем - это каждый человек, взятый совокупно и раздельно. Существует только всеобщее собирательное Я, оно одно, но оно же и первое лицо единственного. "Все что происходит, происходит в тотеме; мир - его автобиография. Он движет и поет, но это рассказ о себе самом, всегда обращенный к самому себе" [4, С. 127]. Личный рассказ обращен к самому себе, к божеству. В античности нет произведения, которое не было бы обращено к какому либо лицу: Греция делает всю свою литературу посланием. Посланием ДЛЯ, посланием о Я. В этом личном рассказе дается краткий перечень деяний и страстей, единственных двух автобиографических элементах, которые знала древность [4, С. 128]. Деяния - это единоборства и поединки. Страсти - пережитое и претерпленное. Все это возлагается кому-то, для кого-то, вспоминается.

Из борьбы, из противостояния создаются поучения и наставления, первоначально не имеющие никаких дидактических целей, но именно они (деяния) становятся содержанием. Рассказ становится поучением и наставлением, в нем даются советы; в таком повествовательном изложении

открывается натура человека, что приближает его к тайне познания Я. Любимым изречением Сократа была надпись на воротах дельфийского храма: Познай самого себя. И он посвятил этому всю свою жизнь.

Сократ поставил проблему на обсуждение: человек должен знать самого себя для более продуктивного служения обществу.

В Средние века человек ощущал себя неотделимой частью социально-религиозной общности, в которой он и обретал своё Я, но как индивид он ещё не представлял интереса. Поэтому подход к проблеме самопознания осуществляется с религиозных позиций. Августин в "Исповеди" предложил свой подход - гносеолого-психологический. Он задался целью раскрыть динамику становления чистого Я, ищущего истинного пути, в его драматических попытках противостояния земным привязанностям эмпирического Я. Августин, как дитя своего времени, в основе которого лежал принцип теоцентризма, представил человеческую жизнь бытием к Богу.

В Новое время восприятие себя как независимого существа подвело к решению проблемы самопознания с рационалистических позиций, что в свою очередь приводит к проблеме самоидентичности. На первый план выходит познание своих действий, совершаемых в действительности. Появляются первые анализы Я - концепции, о чём свидетельствует "Эссе" М. Монтеня. Именно с него самопознание становится способом познания окружающего мира через свой, внутренний мир; это становится определённой формой философствования: акт созерцания мысли, её работа, ссылаясь на М. Монтеня - "опыты нашего ума", рефлексия.

Богатое классическое наследие, культурные и эпохальные кризисы дают основу для решения проблемы самопознания русским философам, живущим в начале XX века: Бердяеву Н.А., Лосскому Н.О. и др. В этот период общественно-исторического развития понятие Я сужается всё сильнее: появилась внутренняя неудовлетворённость человека, который понимает, что не сумел осознать интересы своего реального, истинного Я. Сузилось и социальное пространство. Поэтому мы можем говорить о наличии двух факторов, при которых познание себя и окружающих реалий становится более адекватным и целостным, - это субъективная неудовлетворенность культурно-смоделированными целями и социально-экономическая основа для изменений.

Обоснование фундаментальной роли повествования о жизни человека, об условиях его существования осуществляется с помощью нарратива – метода, который используется при описывании событий, упорядочивая их во времени. Этот метод зачастую используется биографами, писателями, историками и теми, кто пишет автобиографии. Исследователи природы нарратива дают различные определения, но для нас нарратив выступает способом, посредством которого происходит индивидуализация Я и идентификация действий личности. Другими

словами, перед нами раскрывается процесс рассказывания о начале, дальнейшем развёртывании и о сопутствующих в ходе действия взаимоотношениях. Действие или поступок необходимы для того, чтобы мы увидели проявление сущности личности. Нарратив заполняет всё наше социокультурное пространство, мы даем нарративное описание самих себя и окружающих, описывая свои прошлые действия, взаимоотношения, придавая тем самым смысл своему поведению и поведению других людей. Нарратив позволяет нам осознать то, кем люди являются. Таким образом, под нарративом мы понимаем, прежде всего, языковой акт, представляющий вербальное изложение и содержащий в своей основе повествование того, кто сообщает или рассказывает. Важнейшим признаком нарратива является его самодостаточность и самооценность, т. е. нарратив выступает законченным высказыванием (или текстом), содержащим уже определенные нравственные ориентиры, либо ценностные аспекты.

Автобиографии снабжают нас позитивными целями и определёнными моделями поведения, где нарратив является своеобразной линзой, пропускающей через себя все элементы, связанные и несвязанные между собой, как единое целое, придавая смысл. Он (нарратив) является методом дискурса. С его помощью происходит организация переживания социального времени, биографического времени, что даёт возможность глубже понять смысл произведения на основе творческого мышления автора. Сюжет произведения представляет собой нарратив как процесс превращения единичных событий в единое целое. Каждая историческая эпоха представляет свойственные только ей культурные традиции, представляющие запас сюжетов, которые могут быть использованы в дальнейшем для организации событий жизни в истории, другими словами, нарратив даёт образы для последующих поколений. Его уникальность заключается не только в простом отражении последовательности событий и их сохранении, но и в возможности изобрести что-то новое. Нарратив не просто регистрирует события, он констатирует их и интерпретирует их как значимые части осмысленного целого. С его помощью мы можем дать объяснение судьбе индивида или народа.

Отношение авторской мысли к объекту является формообразующим принципом в процессе создания автобиографии. Автора интересуют, прежде всего, механизмы и закономерности мышления, познания. Всё это находит отражение в педагогическом, дидактическом характере произведения. То, какими средствами это осуществляется, и какую направленность выберет автор, определяет и форму исследуемого жанра.

Нарратив предполагает объяснение "нерассказанного", а не просто наши домыслы.

В автобиографии, по мнению М. М. Бахтина [1, С. 330] герой стремится к реальным результатам, рассказывая о событиях,

формирующих его судьбу. Автобиографический роман он относит к категории роман-воспитание, где возможны две линии развития. Герой является постоянной величиной, когда нам уже дан образ готового человека, а скорее задан и акцентируется внимание на развитии жизненных коллизий - яркий пример - "Исповедь" Августина.

Второй вариант развития предполагает образ становящегося человека. Здесь нет цикличности, становление человека, создание его судьбы связано со становлением самого человека, подтверждением этому является "Самопознание" Н.А.Бердяева.

"Автобиографический нарратив от первого лица имел в разные времена отличающиеся социальные и познавательные функции: некогда рассказывание о себе было обязательством и повседневной практикой в конструировании приватной и публичной идентичности" [3, С. 41]. Как правило, после революций отмена цензуры порождала волну саморефлексии. Порой, автобиографии - заказ общества или наказ обществу. Таковым произведением является "Мой век" И.С. Коненкова. Но автобиографии, воспоминания, мемуары, дневники - все они вкладываются в создание максимально востребованных социумом идентичностей, они "пойманы в определенные сети и структуры, которые предписывают пути, какими люди используют язык и нарративные конвенции, они хотят и могут управлять впечатлением, которое производят, рассказывая о себе" [3, С. 46].

В нарративах идет обмен между личным и социальным: индивидуальные нарративные конструкции тесно переплетаются с коллективными, потому что автор вписан в социум, живёт в нём. А каждому следующему автору неявно предлагается определённый образец философствования, на основании которого он может осмыслить свою жизнь и создать новое произведение. И эта связь — индивидуального и коллективного - является основой идентичности автобиографических текстов. Захотим ли мы написать исповедь, мемуары или воспоминания, мы будем отталкиваться от тех канонов, правил, которые уже существуют, преобразуя их "под себя".

"Персональные нарративы ценны ... местностью, ... укорененностью во времени, месте, личном опыте" [3, С. 67]. Говорить о ком-то невозможно, не коснувшись эпохи. Персонализм философской автобиографии проявляется в озвучании личностной позиции, в заявлении о собственном Я, об особенностях его становления, проживания различных ситуаций. Но философские автобиографии - это не жизненные истории. Придерживаясь точки зрения Трубиной Е.Г., мы возьмём на себя смелость повторить и дополнить, что жизненная история есть у каждого [3, С. 57], а автобиографию пишет не только известный человек, но и тот, кто, осмысливая свою эпоху, оправдывает мировоззренческие ценности эпохи, собственные взгляды и прожитую жизнь. Жизненная история - это

описание, которое пронизано не столько рациональностью, сколько субъективностью, которая невозможна без самообмана, иллюзий. Контекст описания задает та или иная история, какое-либо событие. Автобиография же - это предписание, процесс перехода с уровня сущего на уровень должного.

Конструирование собственного жизненного пути и его описание – две достаточно сложные, но в то же время взаимосвязанные задачи. Человек, организовывая собственное жизненное пространство, ставя перед собой конкретные цели и добиваясь их, оценивает себя по – другому, нежели окружающие. Мы все – нарраторы и интерпретаторы одновременно. В этом наша незавершенность. И эта открытость человека представляет мировоззренческую свободу действий для социального работника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверинцев С.С. Плутарх и античная биография / С.С. Аверинцев. – М. : Наука, 1973.
2. Любутин К.Н. История зарубежной философии от истоков до наших дней / К.Н. Любутин, А.В. Грибакин. – Свердловск, 1993.
3. Трубина Е.Г. Рассказанное Я : отпечатки голоса / Е.Г.Трубина. – Изд-во Уральского университета, 2002.
4. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра / О.М. Фрейденберг. – М. : Лабиринт, 1997.

УДК 008:316.334.56

Е.Б. Каймашникова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УРБАНИЗАЦИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В статье затрагиваются социокультурные аспекты урбанизации сквозь призму междисциплинарных проблем. Автор рассматривает вопросы комплексного подхода в изучении таких дисциплин как: история градостроительства, культурология, реклама. Анализируется целый ряд вопросов по художественному оформлению и застройке современных городов.

Стремительный рост городов и городского населения – характерная особенность XX века. Подавляющее большинство жителей нашей планеты в конце XIX – начале XX века проживало в сельской местности. Начало же нового тысячелетия большинство жителей планеты встречает в городах. Очевидно, что в настоящее время идёт существенное нарастание урбанизационных процессов.

Несмотря на значительные количественные и качественные достижения, современные города находятся в состоянии глубочайшего кризиса. Четверть века тому назад Льюис Мэмфорд выпустил книгу под названием: "Могут ли выжить наши города?". Сегодня этот вопрос стоит ещё более остро. Весь ход развития современных городов показывает, что жилищное строительство, как и градостроительство в целом, безнадёжно отстают от нарастающих потребностей. Так, при значительной активизации спроса населения ликвидация жилищной нужды, даже в наиболее развитых странах, - неосуществимая мечта. Кроме того, градостроительные тенденции последнего времени обнаружили, что сегодня имеет место стихийный распад компактной структуры города, то есть его дальнейшая урбанизация – разрастание вширь. Этот процесс обозначился достаточно ясно. Но кто может предсказать его дальнейшее развитие и пути по которым пойдёт урбанизация нашей планеты?

Для решения всех этих вопросов уже сегодня необходимо ставить конкретные задачи и искать пути выхода из сложнейших урбанизационных проблем. А для этого необходимо рассматривать все эти проблемы сквозь призму своих личных интересов. Иначе, так уж

сложилось сегодня, рассчитывать на положительный результат не приходится. На наш взгляд, именно сегодня, мы можем рассчитывать на то, что брошенное в нашу студенческую среду зерно, обязательно даст хорошие всходы.

Живя в Кузбассе, где рост городов в начале XX века способствовал быстрому развитию урбанизации, сегодняшняя молодёжь на собственном опыте испытывает все тяготы и невзгоды бурно развивающихся городов. Одной из таких проблем является культурно-эстетическое развитие городов.

Упорядоченность, историческая самобытность, собственное лицо российских, в том числе и кузбасских городов, сегодня продолжает оставаться серьезной культурной проблемой. Значимость влияния архитектуры, визуальной информации, озеленения на качество жизни горожан не вызывает сомнений. Однако вопрос об эстетических аспектах городской среды заключается отнюдь не в том, чтобы постоянно поддерживать однажды сложившийся "исторический образ", на чем настаивают любители старины, или в погоне за функциональным удобством разрушать одни городские интерьеры и создавать на их месте другие, как к этому стремятся сторонники радикальной модернизации. Городская среда формируется исторически. В этом процессе принимают участие и профессионалы-градостроители, и заказчики их продукции, и жители. Любой проект, связанный либо с новым строительством, либо с реставрацией, сколь бы привлекательным он ни казался в описаниях и макетах, может трансформироваться в ходе реализации и стать элементом культуры, не вызывающим никакого интереса у горожан, если он не воспринимается как часть жизненной среды. Устойчивость городских традиций весьма важна для горожан, особенно при переезде из старого центра в другой район. Труднее всего расстаться со своим жилым кварталом, который являлся особой социальной средой. Такое явление не редкость. Порой оно обусловлено небрежностью архитекторов, особенно у тех, кто идет на поводу у строительной индустрии. Нередки случаи непонимания заказчиками архитектурных замыслов из-за полного безразличия к их эстетическому языку, из-за непричастности горожан к формированию социального заказа на собственное окружение.

Сегодня одна из главных задач состоит в целенаправленном введении пространственного, визуального разнообразия с тем, чтобы преодолеть монотонность застройки. Для этого в отечественных разработках городского дизайна уже существуют специальные средства. Можно применять колористические решения, при которых отдельные части больших жилых, промышленных, административных кварталов выделяются различными цветовыми гаммами. Возможно внесение многообразия в среду с помощью малых архитектурных форм (скульптура, живописные киоски, красиво оформленные остановки транспорта). Важным эстетизирующим фактором здесь становятся зеленые насаждения.

Хорошо подобранные деревья и кустарники на улицах и в скверах, газоны и цветники во дворах обычно создают приятные для глаза городские пейзажи даже в сочетании с достаточно упрощенной архитектурой. Кроме того, несомненна их экологическая ценность. Радует тот факт, что всё это присутствует и в наших кузбасских городах. И хотя предстоит ещё очень многое сделать первые положительные результаты видны и в Кемерове, и в Новокузнецке, и в Междуреченске.

При изменении отношения к жизненной среде, расширении участия частных предпринимателей, собственников жилья, городской общественности в ее благоустройстве возможны и более дорогие экономически, эстетически важные решения. Например, можно вернуться к узорчатым решеткам при устройстве новых бульваров и скверов, кованым литым кронштейнам, поддерживающим козырьки над входами в дома. В принципе технологически разработан относительно недорогой способ облицовки природным камнем бетонных поверхностей. Есть и другие способы внести многообразие в облик новостроек. Но это возможно лишь в случае прямого контакта архитекторов, дизайнеров с заказчиками, с одной стороны, и изменения системы финансирования в градостроительстве – с другой.

Обратимся еще к одному аспекту городской среды – ее художественному оформлению, включая особенности информации и рекламы. Речь идет о плакатах, лозунгах, информационных щитах, афишах, витринах, рекламе, праздничном украшении города. Сегодня вряд ли найдутся люди, которые станут спорить, что состояние этого слоя визуальной культуры катастрофично плохо.

Обычно текст рекламных плакатов и транспарантов плохо составлен и мало информативен по содержанию, но состоит из ключевых призывных слов: приобретайте, участвуйте, поддерживайте, наилучший, наибольший и т.п. Из них складываются стертые словесные штампы, практически не воспринимаемые никем и неизвестно на кого рассчитанные. Помимо того, что подобное насилие над родным языком отнимает последний смысл у ключевых побуждающих к действию слов, недоумение возникает по поводу функции такого рода изделий. Реклама – это оперативное информирование и призывы пользоваться определенными благами и услугами, которые провозглашаются и изготавливаются субъектом предложения к определенному случаю, а потом меняются или предаются забвению, как только подобные субъекты добились (или не добились) определенного результата. В отечественных городах реклама такой естественной функции не выполняет. Она примитивна, мало информативна, не оперативна и более похожа на распространенные ранее призывы выполнять решения партийных съездов, пятилетние планы; всеобщие обращения коммерческих структур, предлагающих услуги, финансово недоступные массовому потребителю, оказываются функционально нецелесообразными. И замечательно если бы

такие надписи были выполнены разными шрифтами, составляли бы эстетическую композицию. Отнюдь нет. Монотонные, одинаково скучные, некрасивые буквы на крышах и боковых фасадах домов; поперек улиц повешенные на столбах, выполненные на дешевых тканях, плохими красками, линияющие и выцветающие "транспаранты" – вряд ли все это можно отнести к украшению города.

Что же касается витрин, то их функциональное назначение – представлять и рекламировать имеющиеся в продаже товары – давно забыто. В результате сегодня они заполняются чем-нибудь, что становится знаком, отличающим продовольственный магазин от обувного, а хозяйственный от галантерейного. Содержание витринного дизайна – это абстракции обыденной культуры в самом ярко выраженном виде: манекены с вневременной внешностью вне всякого человеческого пространства драпируются в нечто, не имеющее аналогов в продаже и неопределенное с точки зрения назначения. Сувениры или предметы прикладного искусства – из них, как правило, составляются моножанровые композиции: только традиционные – хохломские, павлово-посадские изделия; только современные – чайный фарфор, стекло и т.п. Соответственно вещи, назначение которых существовать вместе и дополнять друг друга, превращаются в застывшие метафизические композиции, с которыми неизвестно, что делать.

Решить проблему художественного оформления города и легко, и трудно. Легко потому, что в стране есть превосходные художники. В работах дизайнеров городская среда также является объектом интенсивного художественного осмысления. Уже найденные образцы вполне переносимы на массовую культуру, что порой и реализуется. Но затруднения едва ли не перекрывают удачи. Оказывается, что кроме художников никто – ни городские власти, ни владельцы земли и недвижимости, ни общественность – не заинтересованы в эстетизации своей жизненной среды. Привычка визуальной нищеты города, инерция пренебрежения к своему непосредственному окружению при принятии конкретных муниципальных решений, отсутствие квалифицированных исполнителей, отвечающих за внешний облик города – таковы культурные стереотипы, полностью блокирующие возможность поднять уровень этой части визуальной культуры города. И пока всеобщее равнодушие не поколеблется, эстетическое убожество будет царить в данной сфере. Одно несомненно, взаимодействие историко-архитектурных традиций с современными тенденциями в развитии архитектуры и градостроительства может существенно изменить данную проблему. Неповторимость городской среды, сложившаяся в силу ряда обстоятельств диктует во многом будущим поколениям, порой на подсознательном уровне, как найти равновесие между традиционными и современными тенденциями, где та золотая середина, которой необходимо придерживаться.

УДК 378.147:1

С.Л. Простак

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ФЕНОМЕН ИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕРВОИСТОЧНИКОВ ПО ФИЛОСОФИИ

Обобщен опыт использования одной из инновационных форм изучения первоисточников по философии – создание игровой ситуации под условным названием "презентация первоисточников на заданную тему". Раскрыта сущность игры, ее эффективность и значение в формировании креативных способностей и умение самостоятельно мыслить студентов. Содержит различные варианты игр, которые могут быть использованы в практике преподавания гуманитарных дисциплин.

После распада коммунистического режима экономическая и политическая нестабильность, экзистенциальный кризис в среде российской интеллигенции привел и к сбою в системе высшего образования. Новая волна реформаторов попыталась вывести за пределы учебного процесса его важнейшую составляющую – гуманитарную стратегию воспитания молодежи. Мотивация этих преобразований увязывалась с критикой прежнего советского воспитания, основанного на тоталитарном режиме. Резко обострились отношения между "гуманитариями" и "технарями". Всем нужен был только грамотный производственник и никого не интересовало его мировоззрение.

Однажды, когда у знаменитого импрессиониста Клода Моне во время выставки его картин спросили: "Что в искусстве важнее – что или как?" Художник ответил: "В искусстве важнее – Кто..? Экстрополируя ответ Клода Моне на вузовский процесс обучения и воспитания важно отметить, что без формирования у будущих выпускников вуза общечеловеческих нравственных устоев, гражданской ответственности, патриотических чувств, коммуникативной культуры невозможно говорить о всесторонне развитой личности. Воспитательный процесс – это по существу передача опыта одного поколения другому. Вне поколения нельзя понять личность, воспитать ее и оценить. Воспитание личности вне межпоколенных связей, приводит к отрыву от естественной питательной сферы, краху надежд и устремлений.

Смена приоритетов в российском обществе, конструктивные тенденции на рынке образовательных услуг привели к парадигмальным изменениям в системе образования и воспитания. От будущего специалиста кроме профессионализма потребовались четкая гражданская позиция, чувство патриотизма, коммуникативность, основанная на общечеловеческих нравственных ценностях, умение творчески использовать полученные знания в реализации жизненных планов. Все это стало непреложным условием духовного роста личности.

Общеизвестно, что ведущая роль в проблемно-ориентированном знании по праву принадлежит философии. Выдающийся французский мыслитель XVII века, Р. Декарт рассуждая о роли философии, говорил о том, что только философия "отличает нас от дикарей тем более гражданственен и образован, чем лучше в нем философствуют" [1, С. 421]. Однако приходится констатировать, что студенты технического вуза не всегда понимают предназначение философии и поэтому часто приходится слышать такие выражения: "Что там в этой философии? Зачем она?" "Точные науки – другое дело: чему они учили тысячу лет тому назад, то остается истиной и теперь... А философия?" Особенно студенты не идут на "контакт" с философией во время практических занятий. Они, в основной своей массе предпочитают готовиться к семинарам по учебникам. В результате семинар как "рассадник" знаний превращается в неэффективную, индифферентную процедуру. Нетрудно заметить, что из-за неумения философски мыслить, студент не в состоянии адекватно отвечать на простые вопросы общепhilosophического характера, не осознает суть природы человеческого существования в его историческом развитии, место различных сторон культуры в едином цивилизованном пространстве.

Имеющийся в распоряжении преподавателя – гуманитария стандартный набор форм и методов обучения и воспитания, сегодня в какой-то мере, устарел. Поэтому становится очевидным, поиск моделей, скрытых ресурсов, определенных систем организации учебного процесса, чтобы приобщить студентов к тайнам философии.

Не претендуя на открытие, смеем утверждать, обращение к игровой педагогике на практических занятиях по философии стала той инновационной формой, которая коренным образом изменила отношение студентов к изучению первоисточников.

Игра как элемент эмпирического обучения привлекала к себе внимание философов и исследователей всех эпох. Уже Платон считал игру одним из полезнейших занятий, Аристотель утверждал, что словесная игра развивает интеллект человека. Важное значение придавал игре французский философ – просветитель Ж.-Ж. Руссо.

В конце XIX в. появляются первые теории игры. Она начинает рассматриваться как важное средство формирования социально-значимых

качеств личности, а также как один из способов познавательной деятельности. В XX в. интерес к изучению игры усиливается. Ряд исследователей (У. Макдауголл, Г. Мерфи) выдвинули идею, что игра – это некий "социальный инстинкт", присущий каждому человеку. Ж. Пиаже доказывал, что игра – это самовыражение личности. Нидерландский культуролог Йохан Хейзинге в своей знаменитой книге "Человек играющий" (Homo Ludens) выдвинул концепцию игровой культуры. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования элементов игры в процессе обучения. В частности А.С. Макаренко считал, что игра обеспечивает высокую эффективность любой деятельности, способствует гармоничному развитию личности. В игре особенно и порой неожиданно проявляются способности обучающегося [2, С. 375-386].

Это универсальное, на наш взгляд, средство помогает превратить достаточно сложный процесс познания трудов великих мыслителей прошлого и настоящего в увлекательное занятие. Игра помогает вовлечь в процесс обучения инфантильного, слабого студента, так как в ней проявляется ощущение равенства, атмосфера увлеченности и радости, мысль о посильности заданий. Незаметно усваивается текст, и вместе с этим возникает чувство удовлетворения - "оказывается, я могу разобраться с довольно сложным текстом наравне со всеми".

Игровые элементы способствуют выявлению креативных способностей, развитию личностно-творческого потенциала, поднимают самооценку, развивают умение самостоятельно мыслить. С их помощью можно развивать память, акцентировать внимание, регулировать психофизическое состояние группы. Игра является по сути ситуативно-вариантным упражнением, но студентам это очень нравится. Они на занятиях не только говорят о серьезном, но и веселятся, радуются своим творческим удачам.

На семинарах группа делится на несколько подгрупп (в зависимости от темы и количества первоисточников). Одна подгруппа в обязательном порядке в конце занятия обобщает ответы, играя роль преподавателя.

Каждой играющей подгруппе полагается "презентовать" свои вопросы и необходимые первоисточники. Презентации проходят весело, с выдумкой, часто с музыкальным сопровождением. Импровизированные репортажи с места событий радио – или телепередачи, выступления в качестве гида или турагента, игровые моменты из передач "Что? Где? Когда?", "Пусть говорят", "Умницы и Умники", мини-конкурсы, мини-викторины. Часто студенты используют для раскрытия содержания того или иного первоисточника сюжета из сказок "Колобок", "По щучьему велению", "Лягушка - царевна" и др.

При изучении темы "Философия: проблема самоопределения и границ философского знания", используя работы М.К. Мамардашвили, М.

Хайдеггера и Н.А. Бердяева, студенты устроили мини-конкурс на лучших "сплетников", "А он сказал..", "А она сказала..." и др.

Очень интересным и полезным, на наш взгляд, становится практика использования ролевых игр над которыми студенты трудятся во внеаудиторное время, представляя на занятиях мини-спектакли на заданную тему. Так, например, к изучению темы "Бытие человека как философская проблема" студенты готовили мини-спектакль "Кто мы? Откуда мы? Куда мы идем? " В спектакле были использованы фрагменты из работ Н.Н.Фролова "Человек во вселенной и на Земле", В. Франкла "Человек в поисках смысла", П. Тейяр де Шардена "Феномен человека" и М.К. Мамардашвили "Проблема человека в философии". В спектакле очень четко, ярко и доходчиво прозвучали ответы на вопросы, связанные с природой, сущностью и существованием человека, поиском смысла жизни. И смеем думать, что данные вопросы запомнятся если не на всегда, то очень надолго.

Обращает на себя внимание, что игра в какой-то мере отодвигает на "задворки" диалоговый метод обучения, когда преподаватель задает вопросы, а студент бесстрастно отвечает или не отвечает на них, совершенно теряя эвристическую мотивацию.

При всей привлекательности игры как инновационной формы изучения первоисточников, многое зависит от общего уровня знаний студентов, их желания, настроения, степени занятости. В некоторых группах игровые моменты не приживаются, приходится искать другие методы обучения. Необходимо также отметить, что в играх значительная роль принадлежит преподавателю. Он словно камертон, настраивает студенческую группу на игровую ситуацию, помогает найти нужный игровой сюжет, приемы изложения материала. Если во время подготовки к семинарскому занятию преподаватель сумеет соединить в одно целое желание студенческой группы, ее творческий порыв, чувство ответственности, интеллектуальные способности – игровой практики быть.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Декарт Р. Избранные произведения / Р. Декарт. – М., 1950. – С. 421.
2. Шендрик А.И. Теория культуры / А.И. Шендрик. – М., 2002. – С. 375-386.

УДК 130.3

Т.Л. Готьятова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОСТУПКА В УСЛОВИЯХ СМЕРТИ СУБЪЕКТА

В статье поднимается тема "поступка", философское ее осмысление. Автор рассматривает проблему дефицита поступка в современном глобальном мире, дефицита "человека" как личности, индивидуальности и попытки осмысления этой проблемы в теории образования.

Важнейшей задачей преподавания философии в вузе сегодня является задача воспитания нравственной личности, стремящейся к поступанию, к созиданию, к конструированию себя в глобальном мире.

В настоящее время получил широкое распространение тип философствования, педалирующий либо вневременные сущности человека, либо его фрагментарность, его частичное существование. Такой тип философствования не способствовал пониманию человека и его бытия в мире как целостного феномена, взятого не в призме каких-то отдельных аспектов его сущности, а как конкретного, полного "образования", где целое предшествует частному и является условием его собственных проявлений. Философия поступка позволяет взглянуть на человека иначе.

Во-вторых, актуальность связана с явным дефицитом поступка в социальной и культурной жизни, следовательно, необходима такая дескрипция условий "поступания", которая будет востребована обществом.

В-третьих, поступок есть целостное проявление человеческого бытия. В нем одновременно присутствует и смысл, и реальное действие. Поступок это не только целостность бытия, но еще и поучительный акт, не сравнимый по силе своего убеждения ни с каким другим проявлением человека. Этот способ философствования ведет к одной очень полезной и необходимой для понимания человека мысли: мир един, поэтому нельзя отделять одни свои проявления от других.

В-четвертых, мир представляет единство всех своих составляющих, единство, которое построено на взаимодействии, на сотрудничестве, на диалоге. Равность всех начал выступает как условие взаимодействия, сотрудничества, диалога. Все эти параметры возможны тогда, когда

происходит учет непохожести и оригинальности каждого из присутствующих в мире начал. С этой точки зрения поступок является тем онтологическим основанием, который способствует созданию таких условий существования человека, когда последний будет уважать и соблюдать "друговость" окружающего, понимая, что наличие этой "друговости" и есть залог его собственной самости, уникальности, бесценности.

Сегодня сложность обозначения поступка и заключается в том, что возникает как бы "дефицит" человека. "Дефицит" человека как личности и индивидуальности. Подобный "дефицит" обнаруживается, к примеру, в противоречии понимания человека как свободной, уникальной, суверенной личности, к идеалу которой стремилась на протяжении всей своей истории западноевропейская традиция философии и понимания человека как функции структур, игры контекстов.

Таким образом, тема "поступка" проявляет свою актуальность в различных сферах человеческого бытия. Каждая из этих сфер имеет свой центр – человека источника подобного многообразия. И то, что человек представляет из себя неповторимое, уникальное, оригинальное создание, "единственное единство" бытия, говорит об ответственности, которую человек должен нести по отношению как к своей "особости", так и к "особости" других, без чего никогда он бы не смог понять себя.

Сегодня общим стало утверждение, что поведение индивида, его бытие предопределено, мотивировано, детерминировано, в пространстве его жизни трудно обнаружить свободу, её проявления. Постмодернизм усиливает значимость этого объяснения мотивами смерти субъекта как автора неких деяний, как человека, преодолевающего репрессивное принуждающее воздействие надличностных сфер бытия - власти, культуры, экономики, социального порядка; и даже как "маленького человека", выступающего творцом Больших событий. Более всего акцентируется внимание на принуждающем аспекте культуры, её репрессивном начале по отношению к индивиду; всё ещё обсуждается мысль о "сделанности" субъекта, о его несвободе, о его созидании культурными, речевыми, дискурсивными практиками, дисциплинарными матрицами, микрофизикой власти - имя которой легион; о его невозможности совершать поступание.

Рациональный субъект декартовского типа, равно как и вождедеющий субъект типа фрейдистского сменяются "децентрированным" инструментом презентации культурных смыслов, тоже, судя по всему, не имеющему воли в поступанию.

Фрагментарность, децентрированность, отсутствие цельности - эти темы, возникающие всё чаще в современной гуманитаристике по поводу человека, субъекта, сделали свое позитивное дело - отметили возможность иного вопрошания по поводу сущности поступка. Он теперь тоже не акт,

не атом, он процессуален, но одновременно и целостен. Вопрос только в том, какое описание поступка индивид возьмёт на вооружение, что он встроит в собственную картину мира.

Сегодня иные времена. Сейчас на дворе эпоха "постановки под вопрос" всех смыслов, "постановочного" движения мысли, постановочного поступка. (Ж.Батай)

Но что внушает надежду на возможность поступка?

Тема возвращения к субъекту.

На протяжении второй половины семидесятых-восьмидесятых годов нас убеждали в том, что субъект умер, причем во всех смыслах, главным образом, в смысле субъекта как автора; что авторство растворилось в интертекстуальных играх, в дискурсивных практиках. Ныне же кажется, что субъект вновь заявляет о своих правах, вновь напоминает о своем присутствии. Никто еще не может с уверенностью сказать, каков он, этот возродившийся субъект. Точнее, по этому поводу нет устоявшейся точки зрения: это время гипотез, индивидуальных проектов, интеллектуальных провокаций.

С точки зрения философа Джордже Агамбена, грядущее бытие - это Бытие любого, основная задача современной личности - осознать себя "единичностью без идентичности"

Другой, не менее авторитетный мыслитель, Славой Жижек, склонен считать, что сегодня "фундаментальный жест субъективности - это женская депрессия, и потому субъект - женщина, а не мужчина" "Субъект возвращается через женское" - тезис находит свое подтверждение в некоторых видах творческих практик. И анализ событий-поступков в гендерной перспективе является удивительно показательным.

Еще один, достаточно экзотический взгляд на проблему субъективности, принадлежит постмодернисту Ж. Делезу.

По мнению Делеза, субъектом выступает «свободная, анонимная и номадическая сингулярность, пробегающая как по человеку, так и по растениям и животным, независимо от материи их индивидуальности и форм их личности".

Растворяется ли субъект в сетях новейших технологий или, наоборот, он обретает в них невиданные ранее возможности свободного самосозидания, поступания? Ответ на этот вопрос - тоже различен. Является ли постиндустриальная реальность, освободившаяся от гуманизма, новым раем для деперсонализированного субъекта? Концепций столько же, сколько философов и думающих людей вообще.

И все-таки, что такое субъект ныне? Производное от контекста? Или нечто, производимое обществом? Или как утверждает Ю. Кристева субъект - это "субъект в процессе", совершающий акт балансирования между позицией, которая подразумевает полную деконструкцию субъективности, идентичности и позицией, которая пытается уловить все

эти сущности в эссенциалистской или гуманистической форме?

Философ, мыслящий в этом направлении в двадцатом веке - Мишель Фуко. В ранних своих работах он был озабочен полемикой вокруг субъективности, осуществляемой, с одной стороны, феноменологами, с другой стороны, экзистенциалистами, с третьей - структуралистами. "Это та форма власти, которая трансформирует человеческих индивидуумов в субъекты". Субъект оказывается, во-первых, подвластным другим через формы контроля и зависимости, и, во-вторых, привязанным к собственной идентичности посредством самосознания или самопознания; в обоих аспектах проявляется специфическая форма фиксирующей власти.

Для Фуко субъект предстает функцией культуры, точкой пересечения различных символических структур и полем приложения сил бессознательного: не культура является атрибутом индивида, а индивид - атрибут культуры, сам по себе субъект - есть некая пустота, заполняемая содержанием символических матриц. Фуко, прежде всего, рассматривал то, каким образом субъект формируется на пересечении различных дискурсивных практик, как взаимодействует "дискурс - знание" с "властью - знанием"; что такое власть в современном контексте. Под властью он не подразумевал власть как некую группу учреждений, институтов, механизмов, которые обеспечивают подчинение граждан данного государства. Это не способ покорения, который по контрасту с насилием имеет форму правила. Наконец, он не имел в виду общую систему доминирования одной группы над другой, систему, чьи эффекты посредством последовательных извлечений распространяются по всему социальному телу... Власть должна быть понята в первую очередь как множественность силовых отношений, присущих той сфере, в которой они действуют и которая определяет их собственную организацию.

Прежде всего, Фуко озабочен проблемой: интеллектual и власть, интеллектual и его право на поступок? Если воспользоваться удачным высказыванием Фуко, то не интеллектual как "рапсод вечного", а интеллектual как "стратег жизни и смерти" - вот что радикальным образом меняет положение отдельных форм научного сознания и специализированные практики.

Сегодня цель интеллектuala, как полагает Фуко, не состоит в том, чтобы "разместиться немного до или немного в стороне", набрать новую дистанцию по отношению к любым формам проявления власти и благодаря этому маневру в социальном пространстве получить право на критику, напротив, необходимо бороться против власти там, где она является одновременно и объектом, и инструментом: в порядке познания, истины, дискурса или сознания..

Итак, борьба с властью может быть успешно осуществима, когда она

ведется на двух уровнях: на уровне борьбы с внешними формами власти (насилие, репрессии, закон), и на уровне борьбы с внутренними факторами, т.е., такими формами власти, которые с самого начала имманентны знанию, производимому интеллектуалом. В работах "Безумие и неразумие. История безумия в классический век", "Надзирать и наказывать. История тюрьмы" Фуко стремился легитимизировать в современной западной культуре ряд "ущербных" дискурсов знания. В этом проявилась его особенная позиция интеллектуала. То есть, он исследует те знания, которым и обладают маргинальные социальные группы общества, подвергнутые наиболее жестким формам репрессии.

Фуко занят неустанной борьбой против власти на всех уровнях, борьбой против "управления индивидуализацией", поскольку он утверждает право индивида быть отличным и отличающимся от других, отказывается принимать за истину субъективности то, что создает его собственную идентичность принудительным путем.

Стать субъектом, обрести идентичность - это и значит открывать в себе другого, переводить весь комплекс чувствований, поступков и событий жизни в речь, обращенную к другим (для их суда, проклятия, помощи, прощения). Фуко утверждал, что "Я", которое еще у Монтеня и Декарта ощущает себя таким полноправным, всемогущим в жизненном выборе, все более оказывается "Я", принадлежащим множеству самых разнообразных институциональных образований общества: карающих, обучающих, воспитывающих, тренирующих. И каждое из них требует своего признания.

Для Фуко важно показать не только механизм "техники подчинения", но и взаимодействие "техник подчинения" и "техник делания себя". Постмодернистски мыслящий философ сначала слишком настаивал на "техниках подчинения", когда изучал лечебницы, тюрьмы, школы. Он изучал поле власти, беря за точку отсчета "техники подчинения", в дальнейшем он хотел изучать отношения власти, отходя от "техники себя". Именно в рамках этой "культуры себя", ее тем и практик, на протяжении первых веков нашей эры осмысливается мораль удовольствий; именно в таком контексте следует рассматривать развитие этой морали, чтобы понять, как она изменилась.

Истинный прорыв в субъективность осуществляет, по мнению Фуко, лишь шизотворец, юродивый, всякий инакомыслящий, инакодействующий, действующий вопреки господствующим дискурсам, поступающий. В современном мире возникло целое направление - шизолитература, шизо-искусство, связанные с ускользанием от власти, властных отношений. Такая литература, как и искусство, приобрели в культуре статус "перманентно-революционных". В музеях, на выставках создаются сегодня большие инсталляции - по сути, временные музеи, которые могут демонстрироваться лишь в течение определенного времени.

Когда демонстрируются инсталляции, от них остаются разве что каталоги или видеозаписи. Тем самым демонстрируются временность, бренность не только всякой исторической структуры, но временность самой истории. Сегодня мы сталкиваемся с другим: искусством перформанса, с текучим музеем, текучим культурным архивом, смазывающим, подрывающим все культурные тождества и обращающим их в такое же текучее состояние.

Все-таки не случайно в русской философии проблема авторства может решаться и в такой сугубо метафизической проблеме, когда в роли Бога - автор, в роли Я – герой. Бахтину русскому философу всегда была присуща эта позиция. Сделав героя автором своего сознания, он возвысил роль человека, его самость. Если Бог есть слово, то очень часто оно и анализируется как человеческо-божественная жизнь и одновременно деятельность. Слово - событие, автор - событие

Мы полагаем, что отчасти Бахтин выражает не только собственно свою позицию в отношении автора, это на самом деле некий мета-взгляд, мета-мировоззрение, это мета-способ восприятия мира, при котором не происходит поглощение Другого, потребление Другого, его аннигиляция, его деконструкция. Он дает возможность пережить этого Другого именно как Другого, реальность, по отношению к которой я сам - тоже Другой, Другой в самой своей причастности. Даже философия творчества влияет сегодня максимально полно на философию поступка в повседневной жизни, ибо сама эта повседневная жизнь тотально конструктивна, пронизана эстетикой конструирования.

Сегодня творчество-поступок - это философия нового письма, освобожденного от репрессивного, властного начала, будь это власть рамирующего начала, власть воспринимающего глаза, власть языка, власть условий музея, власть микроструктур текста, не говоря уже о власти фалло-лого-фоноцентризма, это и разновидность подлинного поступания. Творчество, когда бытие не присутствие, не в границах "постава", когда есть радикальное сомнение в господстве символической формы сознания, ее объективированных манифестациях, в репрезентации вообще. Арто, Джойс, Селин, Беккет, Батай - их художественный опыт, опыт-предел, опыт-трансгрессии чрезвычайно важен для понимания того, что есть сегодня поступок.

Современный философский текст также участвует в формировании субъекта и созидании модели поступка. Искусство, создаваемое под воздействием некоторых современных философов, это не только маргинальное искусство, как это привычно констатируют искусствоведы; это не только искусство контрреволюционное, создаваемое в силу истощения авангарда и побежденных прогрессивных импульсов, как замечал некогда Ю. Хабермас; это не искусство как проекция субъективных "Я" художника, или, что еще хуже как выражение его болезненных сломов ризомы и неврозоз, это и не

"шизоискусство". Это децентрированное, фрагментированное, десубъективированное, но искусство - со своим кодом или множеством кодов, со своей символизацией желаний, со своим протестом по отношению к любому рамирующему началу, к любой территориализации, как установлению режима "деспотического означающего", со своим скепсисом к репрезентации, центрации. Это тоже вид поступания в новой культуре.

Что-то сместилось, что-то неуловимо, а порою явно изменилось в пространстве современного искусства: то, что еще совсем недавно казалось совершенно очевидным и санкционированным традицией, потеряло ныне свою безусловность. Художник и зритель, произведение - объект и экспозиционное пространство галереи, искусство и его ритуальное потребление - эти связи оказались не столь уж незыблемыми, на века данными. Появились новые пространства для художественного экспериментирования, пространство "киберии", Интернета. Художники осваивают эти ландшафты, творят новые формы визуального самовыражения, создавая новые образцы удивительно-органичного использования новой дигитально-коммуникационной эстетики и технология для творческого высказывания, освобождаясь как будто от репрессивной силы в культуре".

Перформанс в искусстве сейчас это - разнообразные практики флюксуса, перформанса, хеппенинга, инсталляций, осуществляемые в условиях деконструкции живописи, т.е. эмансипация языка живописи от подконтрольности дискурсу, превращающему непереводимое в понятия, в парэргон, возвращение пространственным жестам художника их самобытности, самости. Если взять практику перформанса, хеппенинга, флюксуса, то только потому, что они представляют собой передовые лаборатории по освоению и присвоению современных философских дискурсов и просто философем, а с другой стороны, потому, что это искусство маргинально в современной культуре, оно представляет собой очень своеобразный синтез фигуративного и дискурсивного начал, и, кроме того, оно представляет возможность противостояния официальному репрессивному дискурсу музеев и галерей.

В культуре постмодерна самооценочность приобретает перформанс как таковой, артистическое действие как таковое. Этот перформанс понимается одновременно как процесс и продукт, как ролевая и стратегическая игра, как акт и произведение искусства, длительность и изображение, текст и контекст. Перформанс создается в условиях борьбы с репрессивным началом. Современные художники, кажется, сумели предоставить слово телесности. Методологическим кредо для подобных мыслителей выступила философема М.Фуко о том, что "Отношения власти не находятся в позиции, внешней по отношению к другим типам

взаимоотношений ... не осуществляются где-то в надстройке ... они располагаются там, где они играют производительную роль".

Как же искусство освобождается от этой репрессивной природы дискурса духа и как оно создаёт возможность поступания в широком смысле? Некоторые исследователи полагают, что современное символическое письмо духа, которое выработала европейская культура и которое сегодня квалифицируется как жестко репрессивное мужское письмо, зараженное патогенным вирусом власти, оказывается существенно деформированным специфически женскими тактиками. Однако, это не только проблема феминисток. "Человек есть только тело, - утверждает Б.Гройс, - все его функции - телесные функции. Телесность письма есть продолжение ... телесности разрывов, ран, рубцов, следов. Человек умер, но тело его живо. Душа умерла, но ее темница по-прежнему функционирует".

У современной художницы Кики Смит явный интерес к явленности тела, к тому, что тело является социальным конструктом, его физикалистский образ создается довлеющими над ним инстанциями, и не только инстанциями биологической функциональности, но и гендерными стереотипами. Отношение социума к телу, утверждает Смит, формирует и контролирует связи индивидов с их телами. Можно, разумеется, увидеть в этом только феминистские интенции. Однако, художницу интересует более сложный механизм становления телесности, дискурса телесности. Ее внимание привлекает проблема различения самости и инаковости" проблема дифференциации того, что поддается контролю со стороны культуры, или еще более интересный вопрос: участвует ли наше тело в механизме идентификации и какую часть своего тела вы могли потерять, без того, чтобы перестать чувствовать себя самой собою? Представляется, что такие же проблемы интересовали и совсем феминистски не настроенных художников как Люциан Фрейд, внук З.Фрейда, а также знаменитого Френсиса Бэкона. Кроме того, пограничные опыты того же Фуко дали совсем другое представление о телесности. Ницше, Батай, Бланшо предложили такое понимание и экзистенциальное переживание опыта, функции которого - вырвать субъекта у него самого, сделать так, чтобы он не был самим собой, или чтобы он был совершенно иным, нежели он есть, или чтобы он был приведен к своей диссоциации и обрёл новую волю к поступанию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин И.П. Постмодернизм от истоков до конца столетия : эволюция научного мифа / И.П. Ильин. - М. : Интрада, 1998. - 138 с.
2. Гройс Б. Об индивидуальности / Б. Гройс // Беседа. - 1988.- № 7. - С. 46.

УДК 378.31(09)

Е.М. Баранова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ИСТОРИЯ ФИНАНСИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ ПЕРИОД

В статье рассмотрен дореволюционный период истории развития отечественного высшего образования в разрезе государственного и частного финансирования.

В экономических теориях еще со времен А.Смита ведется дискуссия о роли государства в финансировании образования. Приверженцы неоклассической теории утверждают, что его роль должна ограничиваться гарантией свободной конкуренции. Вмешательство в финансово-экономические отношения означает нарушение принципов рыночного ценообразования и социальной справедливости, когда за образование платят одни (налогоплательщики), а получают его другие.

Неокейнсианцы, наоборот, доказывают необходимость активного государственного участия в регулировании системы образования, т.к. в масштабах общества только государство может объективно оценить необходимый уровень образовательных услуг и определить общественные приоритеты, которыми индивидuum пренебрегает при своем личном выборе [1].

Практика показывает, что применение той или иной модели финансирования во многом обусловлено сложившейся политической и экономической ситуацией в стране в конкретный момент времени. Россия в настоящее время переживает переходный период в развитии системы образования, в особенности высшего, стремится использовать комбинированные подходы, пытаясь найти оптимальные варианты, позволяющие не только обеспечить для своих граждан доступ к образованию, но и контролировать качество работы образовательных учреждений и результаты обучения. Для решения проблемы выбора оптимальной системы финансирования необходимо четко представлять исторические этапы развития этой системы. Это необходимо для анализа причин и следствий применения тех или иных моделей финансирования на различных исторических этапах развития страны.

Российское высшее образование имеет не столь длительную историю, как образование Западной Европы. К моменту учреждения в России первого университета в Европе их насчитывалось более 100 [2, С.

62]. Первый российский университет был учрежден в Санкт-Петербурге в составе Петербургской академии наук в 1724 году Петром I. Некоторые исследователи полагают, что именно Петр первым в мире выдвинул идею "сочетания обучения с научным исследованием" [3, С 168]. И таким образом именно он положил начало развитию высшего образования и науки в России. Академический университет просуществовал до 1766 года и подготовил почву для создания Московского университета, основанного по инициативе Ломоносова Елизаветой Петровной в 1755 году. После этого за 2 века (до 1917 года) в России было открыто еще 11 университетов.

Университеты России всегда находились под особым попечением властей. Они основывались именными указами царей и назывались императорскими учебными заведениями. Кроме того, именно государство осуществляло их финансирование. При этом государство брало на себя ответственность за содержание и уровень образования и за всю организацию высшей школы, следовательно, обязывалось поставить надлежащее управление образовательным процессом и соответствующий контроль его качества.

До начала XIX века в России не существовало центрального органа управления народным образованием. Первую в истории России попытку создания единой образовательной системы предприняла Екатерина II. По ее инициативе был создан первый общероссийский центр по делам народного образования. Она же утвердила "План к установлению народных училищ в Российской империи" [4, С. 50].

Начатые Екатериной преобразования получили развитие с воцарением Александра I. В 1802 году для управления делами образования было организовано первое в России министерство народного просвещения [2, С. 65]. Большое внимание при Александре I уделялось выработке твердых законов для просветительских заведений. Издавались различные указы, уставы, инструкции, призванные регламентировать работу учебных заведений.

То, что в России университеты создавались по инициативе государства, за казенный счет и жестко им регламентировались, в отличие от многих западных университетов, во многом было обусловлено тем, что политическое объединение страны предшествовало формированию независимых сословий общества. Роль государства была главенствующей, а корпоративные традиции были очень слабы (даже дворянство находилось в процессе становления). Именно поэтому в период становления российского высшего образования, университетские корпоративные формы, которые несла с собой западная культура, наполнить российским содержанием было довольно сложно.

Однако, не смотря на всеобъемлющее государственное участие в образовательной деятельности, в ходе образовательной реформы

Сперанского существенное развитие получили демократические начала в университетах. Прежде всего, это выразилось в выборности профессуры и университетского управления, что впрочем, отнюдь не нарушало принципа государственного попечения и руководства университетами, конкретные формы и методы которого разрабатывались в ходе образовательной практики [5, С. 158].

Достаточно сложную проблему для российских деятелей высшей школы составила реализация распространенного на Западе принципа университетской автономии, которая не согласовывалась с принятыми в стране нормами государственного централизма. При Александре II была проведена университетская реформа, в ходе которой была отчасти перестроена научная и учебная работа в соответствии с потребностями российского капитализма, который начал зарождаться после отмены крепостного права. По уставу 1863 года университеты получили автономию. Отныне они стали управляться коллегией профессоров с избираемым ими ректором [2, С. 67]. При этом российская университетская автономия изначально отличалась характерной особенностью – личный состав университета, начиная с руководства, считался на государственной службе и обеспечивался не только жалованием, но и значительными привилегиями, прежде всего, достаточно высокими пенсиями и чинами. Пройдя полосу переходных мер и ряд коллизий, практика вышла на определенный уровень ограничения вузовской автономии рамками государственности.

Широкая государственная поддержка образования в конце XIX века позволила России сделать мощный рывок в развитии духовных и материальных производительных сил, поднять международный авторитет. К концу века в России было более 60 государственных вузов, в том числе 11 крупных университетов.

Однако государственное попечение не всегда обеспечивало провозглашенные демократические принципы. Отдавая дань времени, русские самодержцы не были последовательны в своей деятельности, в том числе и в сфере образования. Напуганный политическими убийствами и революциями в Европе, Александр I приостановил свои либеральные начинания, учредил строгий надзор за системой образования. Николай I запретил изучение в университетах трудов современных иностранных философов, еще более усилил надзор за университетами, прекратил посылку молодых людей на учебу за границу. В 1830 году в ответ на Польское восстание он также закрыл Виленский университет. Положением 1849 г. отменялась выборность ректоров и деканов, университеты передавались в подчинение генерал-губернаторов. Александр III под предлогом обеспечения большей открытости для науки и преподавания утвердил в 1884 году новый университетский устав. Этим уставом ликвидировалась система самоуправления, университеты подчинялись

попечителям, ректоры и профессора стали назначаться непосредственно министром народного просвещения. Запрещалось создавать какие-либо студенческие организации, и не только политические [2, С. 76].

И все же, не смотря на жесткие государственные ограничения, Российское высшее образование постепенно крепло, формировало собственные традиции и полняло своими выпускниками ряды выдающихся ученых.

Система частного финансирования в России начала формироваться с развитием меценатства. Российское меценатство в образовании имеет давнее происхождение. Первые примеры можно обнаружить в середине XVII века. При этом если сначала для российских меценатов основной целью была демонстрация государю своей преданности, а всем остальным - своей близости к государю, то затем они стали решать задачи более утилитарные. На деньги благотворителей осуществлялась подготовка кадров, как для государственной службы, так и для предприятий [6, С. 53]. Петр I всячески поддерживал благотворителей, поощряя их разными способами, в том числе раздачей чинов.

Частные учебные заведения получили распространение при Елизавете Петровне. Обучение здесь было платным. Изучали математику, грамматику, мифологию, Закон Божий, иностранные языки [2, С. 60].

Активную благотворительную деятельность дворянское сословие начало проводить в 18 веке. Один из наиболее известных меценатов XVIII века – граф Шувалов. Он был куратором московского университета и вкладывал в его развитие собственные средства. Деньги на стипендии московским студентам выделял граф С. Г. Строганов, который был и основателем Строгановского училища. [6, С. 53]. В Ярославле в 1803 году на средства известного промышленника П.Г.Демидова был открыт Демидовский лицей. В 1811 году этот лицей приравняли к университету. В Нежине появился еще один лицей при финансовой поддержке купцов и промышленников [2, С. 60].

Наиболее инициативные дворяне сами открывали учебные заведения, другие помогали после их открытия. Однако какой бы ни была благотворительность, она всегда оставалась под контролем государства. Без его одобрения не делалось ни одно частное пожертвование на образование.

Дворянская благотворительность не была массовой. Единичные, хотя и крупные пожертвования не могли оказать существенного влияния на образовательную систему империи, которая, будучи замкнутой и сословной, служила в первую очередь для пополнения рядов чиновничества, а также для подготовки деятелей науки и искусства, работавших непосредственно на государство.

В 30-40-х годах XIX века с началом промышленного переворота в России ситуация с благотворительностью в образовании изменилось.

Внедрение новой техники резко увеличило потребность в работниках, обладающих специальными знаниями и навыками. За организацию училищ, которые могли готовить технических специалистов взялись купцы-предприниматели, как люди наиболее в этом заинтересованные [6, С. 54].

Одним из первых заведений, ориентированных на профессиональное обучение, стала школа при Прохоровской Трехгорной мануфактуре.

Развитие частной благотворительности в дореволюционной России было во многом ограничено государственным контролем. Это являлось следствием опасений, что учебные заведения могут стать рассадником вольнодумства. Поэтому благотворительностью в сфере образования нельзя было заниматься без высочайшего соизволения. Кроме того, свобода пожертвований была существенно ограничена строгими финансовыми правилами. Жесткая регламентация приводила к тому, что только очень богатые и приближенные ко двору лица могли позволить себе спонсировать крупные проекты. От жесткого контроля частных пожертвований отказался Александр II. В начале 60-х годов XIX века он издал указ, отменявший необходимость специального разрешения на занятия благотворительностью. Стремительное развитие капитализма, вызванное преобразованиями 1860-х годов, многократно увеличило потребность страны в образованных людях. И, следовательно, было решено облегчить приток частных пожертвований в образование.

Реформы Александра II привели к тому, что уже к концу 1860-х годов частное инвестирование стало основным двигателем развития народного просвещения, в то время, как аристократическая благотворительность отошла на второй план. Меценатство постепенно теряло элитарный характер. Если в XVII - начале XIX веков покровительство образовательным учреждениям было дворянской привилегией, а наличие высочайшего соизволения подчеркивало аристократический статус благотворителя, то в 70-80-х годах XIX века ситуация значительно изменилась. Предприниматели и промышленники, прекрасно понимавшие ценность образования вкладывали в него свои средства. Кроме того, благотворительность, поддерживавшая профессиональную подготовку, все больше перемещалась в провинцию, особенно в Сибирь, где строилось много фабрик и заводов. Сибирские промышленники пожертвовали более 300 тыс. рублей на развитие Томского университета. Кроме того, предприниматели учредили в нем 22 стипендии, тогда как государство - только 20. Богатейший промышленник из дворян Сергей Дмитриевич Шереметьев помимо того, что каждый год жертвовал на народное просвещение около 180 тыс. рублей, организовал в Пензенской губернии целый комплекс частного образования с училищами и институтами [6, С. 54].

В период правления Александра III начали создаваться негосударственные высшие учебные заведения, так называемые вольные

школы. Здесь давалось педагогическое, медицинское, сельскохозяйственное образование. К 1917 году их насчитывалось уже более 80, в том числе 50 – университетского типа [2, С. 69].

Немало меценатов поддерживало образование, руководствуясь не столько практическими, сколько просвещенческими мотивами. С этими устремлениями, видимо, связано то, что обучение меценаты все чаще старались сделать общедоступным - в государственных университетах в то время не могли учиться женщины, евреи, выпускники технических школ. Одним из таких меценатов-просветителей был генерал майор Альфонс Леонович Шанявский. Сначала он основал в Петербурге медицинский институт, на что ушло 500 тыс. рублей. Затем у Шанявского возникла идея создать университет, в котором за символическую плату могли бы получать образование все желающие. Народный университет был открыт 1 октября 1908 года. Через несколько лет на основе частной инициативы такой же университет появился в Нижнем Новгороде. Его студенты не рассчитывали на получение официального диплома, но им за мизерную плату преподавали виднейшие русские профессора [6, С. 55].

В начале XX века промышленные меценаты не только вкладывали деньги в российское образование, но и пытались влиять на государственные репрессии в отношении учебных заведений. Так, массовые увольнения преподавателей из ведущих российских университетов в 1911 году, повлекшие заметное снижение уровня преподавания, вызвали возмущение промышленных кругов, банковского и торгового сообщества, хорошо понимавших, что в России в жестких условиях начавшейся конкуренции с западными странами без полноценного высшего образования народное хозяйство не может успешно развиваться.

В последние годы существования Российской империи частные предприниматели вкладывали в образование огромные средства - финансирование в несколько раз превышало государственные затраты. Оно достигало 10 млн. рублей ежегодно что составляло около 9 тыс. кг в золотом эквиваленте [6, С. 54].

В начале XX века в России существовали государственные ("казенные"), общественные и частные стипендии, а также всевозможные формы вспомоществования в виде единовременных пособий полного либо частичного освобождения от выплат в пользу учебных заведений. Казенные стипендии, финансировались государственным казначейством. Их количество в каждом учебном заведении строго регламентировалось уставами вузов. Получение государственной стипендии обуславливалось обязательством студента за каждый стипендиальный год прослужить определенный срок на государственной службе "по назначению" [7, С. 38].

Своих стипендиатов имели в вузах губернские земства и органы городского самоуправления. Это были так называемые "возвратные"

стипендии, погашаемые стипендиатом после окончания учебы посредством ежемесячной платы из расчета 30% месячного оклада.

Заметную роль в формировании студенческого бюджета играли общества вспомоществования "недостаточным" студентам. Они действовали фактически во всех высших учебных заведениях. В эти общественные организации добровольно объединялись лица, считавшие своим долгом содействие делу улучшения материально-бытового благополучия студентов. Средства обществ вспомоществования складывались из довольно существенных членских взносов, процентов от пожертвованных или завещанных денежных сумм. Общества вспомоществования состояли под контролем Министерства внутренних дел, куда через градоначальников представлялись на утверждение их уставы, а также "краткие выборки" из годовых отчетов [7, С. 37].

Кроме того, для студентов были организованы различные денежные пособия. Нередко это были беспроцентные ссуды, возвращаемые по истечении определенного срока, например, в течение двух лет [6, С. 54].

К 1900 г. в России было всего 73 высших учебных заведения, из них только 15% негосударственных (частных и общественных), тогда как к 1917 году, из 117 вузов уже 41% составляли негосударственные [3, С. 36].

После Октябрьской революции частные учебные заведения были национализированы и переименованы. Впоследствии они стали одной из основных баз для реализации программы борьбы с неграмотностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Майбуров И. Высшее образование в развитых странах / И. Майбуров // Высшее образование в России. - 2003. - № 2. – С. 132-144.
2. Кинелев В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России / В.Г. Кинелев. - М. : Республика, 1995. – 328 с.
3. Сюэфэн С. Реформы Петра I и первый академический университет / С. Сюэфэн // Высшее образование в России. - 2004. - № 6. - С. 166-170.
4. Колесников В.И. Формирование системы управления университетами в России / В.И. Колесников, Ю.Г. Круглов, Е.В. Олесюк // Педагогика. - 2003. - № 2. - С. 48-54.
5. Пястолов С. Российский университет: становление структуры управления / С. Пястолов, А. Шатин // Высшее образование в России. - 2004. - № 3. - С. 157-171.
6. История с образованием. По материалам журнала "Бизнес и образование" // Ректор вуза. - 2006. - №12. - С.53-55.
7. Сумарокова Е.В. Финансирование высшего образования : зарубежный опыт и отечественная практика / Е.В. Сумарокова // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 4. - С. 34-39.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются методологические принципы исследования благотворительной деятельности, позволяющие представить филантропию как одно из средств преодоления духовного кризиса в современной социокультурной российской реальности.

Развитие благотворительной деятельности в современных условиях приобретает все большее значение. С возрождением в российском обществе спонсорства, меценатства и благотворительности (филантропии) появляется возможность решения многих социокультурных проблем, особенно связанных с сохранением историко-культурного наследия. Библиотеки, музеи, архивы, православные храмы, все чаще в своей деятельности используют средства, безвозмездно передаваемые спонсорами и меценатами. На эти средства строятся здания, приобретаются и передаются, например, в музеи уникальные коллекции, проводятся научные исследования, организуются экспедиции, издаются научные издания, справочники и каталоги экспозиций и выставок.

Однако филантропия в современном обществе является скорее исключением, чем правилом. Организации и лица, занимающиеся привлечением средств на благотворительные цели, ориентированы на западные модели (фандрейзинг), руководствуются в своей деятельности интуицией ситуативными соображениями. Знать западный опыт необходимо. Следует отметить, что культурный и психологический контекст благотворительности в России существенно отличается от западного. Поэтому попытка рассмотреть методологические принципы исследования филантропической деятельности, привлечь внимание общественности к традициям духовной культуры и филантропии, изучению которых до настоящего времени не уделялось достаточного внимания, является своевременной и актуальной.

При изучении фактического материала по установлению и систематизации фактов филантропии востребован **культурологический подход** как совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной жизни, в том числе и сферы

благотворительности, через призму системообразующих базовых понятий: благотворительность, милосердие, меценатство, спонсорство.

Слово "благотворительность" используется в одном ряду с близкими по значению терминами: милосердие, меценатство, спонсорство. Значение этих понятий близко, но не тождественно.

Благотворительность рассматривается как одна из важнейших нравственных ценностей. Благотворительность – это социокультурное явление, способствующее духовно-нравственному оздоровлению общества, оказывающее весьма существенное влияние на повышение социальной защищенности и укрепление отношений между различными категориями населения. Благотворительность – это гарант общественного контроля над государственной политикой по отношению к историко-культурному наследию.

Культурологический подход позволяет рассматривать благотворительность как комплексную социокультурную систему, выполняющую специфические функции сохранения культурных традиций общества и социальной памяти общества. Синонимом благотворительности является филантропия.

Благотворительность – это составная часть милосердия. Милосердие охватывает более широкую сферу деятельности человека, в отличие от благотворительности. В понятие "милосердие" акцент делается на эмоционально-чувственную сторону деятельности человека. Милосердие составляет сострадательное, доброжелательное, заботливое отношение к другому человеку. В практике межчеловеческих отношений милосердие реализуется в учтивости, помощи, участливости, заботе. В практике общественных отношений формой милосердия является благотворительность.

Важнейшей частью благотворительности в сфере культуры является меценатство. Меценатская деятельность направлена на оказание поддержки и помощи талантливым людям и организациям.

Благотворительность ассоциируется со спонсорством. В российском обществе при слабых экономических и конфессиональных институтах действительную филантропическую помощь могут оказывать люди бизнеса (спонсоры). Благотворительность оказалась обратной стороной спонсорства (бизнеса). Однако филантропия по своей природе противоположна бизнесу: бизнес стяжателен, ориентирован на извлечение прибыли. Благотворительность по смыслу своей деятельности бескорыстна, с её помощью средства распределяются, прибыль расточается. Настоящему благотворителю не нужна в качестве компенсации реклама, позволяющая возместить затраты.

В настоящее время благотворительность нередко понимают как подачу милостыни. В мотивах и ценностных основаниях благотворительности и милостыни много общего. Но как определенного

рода общественная практика благотворительность отличается от милостыни. Милостыня представляет собой индивидуальное и частичное действие, в основном она дается просто нуждающимся даже без явной просьбы с их стороны. Она ориентирована на ослабление суровой и не терпящей промедления нужды. Благотворительность носит организованный и по преимуществу безличный характер. Она осуществляется по плану, по специально разработанным программам.

При реконструкции исторических событий, связанных с проявлением фактов благотворительности в отношении историко-культурного наследия, используется **метод системного подхода** к историческим явлениям. Системный метод рассматривает социальные явления как совокупность взаимосвязанных и соподчиненных элементов (подсистем). Изучаемая система (в нашем случае благотворительная деятельность) рассматривается не со стороны ее отдельных аспектов и свойств, а как целостная система.

В качестве примера системного подхода можно привести труд одного из известных дореволюционных историков П.И. Георгиевского «Призрение бедных и благотворительность», изданный в 1894 г. В работе автор исследует помощь неимущим в различные исторические эпохи на примере европейских государств и России, а также раскрывает механизмы функционирования благотворительной деятельности.

Сравнительно-исторический метод используется в процессе сопоставления различных форм благотворительной деятельности на разных исторических этапах ее развития, а также при разработке вопросов периодизации филантропии. Данный метод позволяет выявить основные этапы эволюции благотворительной деятельности, в общем, и особенности ее развития в России, в частности, а также предложить периодизацию истории филантропии. Основными этапами развития благотворительности являются:

1. Нерегламентированная благотворительность.
2. Государственно-регламентированная благотворительность.
3. Общественная и частная благотворительность.
4. Возрожденная благотворительность в России.

Первоначально возникла нерегламентированная благотворительность. Благотворительность на этом этапе была направлена на оказание помощи людям, не способным в силу объективных и субъективных причин, собственными силами обеспечить условия выживания и организации жизнедеятельности. Благотворительная практика носила примитивный характер, она была неорганизованной и нерегулярной. Исторически филантропия воспринималась как выражение сострадания к ближнему и нравственная обязанность имущего спешить на помощь неимущему. На данном этапе благотворительность прошла путь от подаяния милостыни до простейших форм филантропии. Она характерна

для периода становления государственных отношений.

Процесс создания специальных социальных учреждений (богаделен, приютов) привел к зарождению государственно – регламентированной благотворительности. Государственно – регламентированная благотворительность характеризовалась зарождением государственных форм призрения. Она охватывает период с XVI по первую половину XIX вв. Воссоздание истории организованной благотворительности показывает значительную роль государства и постоянное вмешательство политической власти во все сферы жизни общества, как в Европе, так и в России.

Временем наибольшего развития благотворительности стал этап общественной и частной благотворительности. В данный период благотворительность сыграла ведущую роль в создании новых типов учебных и просветительских заведений (народные университеты, народные дома). Особое развитие получила частная благотворительность и меценатство во второй половине XIX – начале XX вв. В России после Октября 1917 г. происходит распад сложившейся системы государственной и частной благотворительной деятельности, а также трансформация отношения государственной власти и общественной морали связаны с принципиальным изменением общественно-политического и экономического строя в России. Это было обусловлено установлением Советской власти, базирующейся на марксистско-ленинской идеологии классового подхода ко всем сферам общественной жизни. В России она оформилась в виде административно – командной жесткой государственной системы, обязывающей всё трудоспособное население трудиться. Забота о нетрудоспособном населении полностью возлагалась на государство. Из общественной жизни полностью исключалась частная инициатива. Такие понятия как "благотворительность", "меценатство", "спонсорство" отсутствовали.

Благотворительная деятельность тесно связана с историческими процессами, например, со сменой общественно-политического строя, что особенно проявилось в России после Октября 1917 г. Советское государство отрицательно оценило накопленный опыт общественной и частной благотворительности самодержавной России.

Возрожденная благотворительность в современной России, начинается с конца XX в. Благотворительность имеет четко выраженную социальную направленность. Она ориентирована не столько на добродетельные пожертвования, сколько на коммерческую деятельность, приносящую прибыль.

Некоторые формы и варианты **культурной психологии**, позволяют реконструировать мотивацию благотворительной деятельности. Анализ ценностно – мотивационной структуры благотворительности дает возможность рассмотрения филантропии как историко – культурного

феномена и одного из определяющих факторов духовного возрождения современной России.

В отечественной историографии дореволюционного периода основным мотивом благотворительности считалась религиозность. Исследователь московского купечества П.А. Бурыйшкін отмечал, что русские предприниматели "на свою деятельность смотрели не только, или не столько как на источник наживы, а как на выполнение задачи, своего рода миссию, возложенную Богом или судьбой. Про богатство говорили, что Бог его дал в пользование и потребует по нему отчета" [1, С. 152].

После Октября 1917 г. доминирующим мотивом стали называть "стремление толстосумов увековечить себя в памяти потомков".

Освещение социально – экономической природы и сущности буржуазной филантропии нашло отражение в работе С.В. Воронина "Теория филантропии", изданной в СССР в 1981 г. В монографии дан обстоятельный анализ различных концепций западных исследователей о природе и сущности, по выражению С.В. Воронина, "буржуазной филантропии". Автор, верный духу советской идеологии, обвиняет "буржуазных" экономистов в апологетическом определении мотивов филантропии, в том, что они игнорируют классовые, корыстные интересы.

По нашему мнению, С.В. Воронин несколько преуменьшил эффективность "буржуазной" филантропии. Мотивы могли быть своекорыстными, эгоистическими, тем не менее, денежные вклады давали возможность для развития учреждений просвещения, здравоохранения и т.д.

Сегодня, перечитывая труды, критикуемых С.В. Ворониным "буржуазных" авторов, нельзя не заметить многие конструктивные идеи, высказанные ими. Так еще в 20-е годы XX в. Лилиан Брандт, исследуя человеческие побуждения, лежащие в основе частных пожертвований, выделила семь мотивов филантропии [2, С. 8]. Первым является сострадание, определенное Брандт как "существенный, простой и, возможно, инстинктивный" элемент. Вторым элементом – вера в то, что занятие филантропией служит "средством избежать ада, с тем, чтобы попасть на небеса". Третий элемент филантропии составляет пожертвование с целью оправдать ожидания коллег, "филантропический шик". Четвертым элементом является осведомленность, т.е. знание нужд местного детского дома или работы таких известных организаций, как Красный Крест. Пятым элементом – верность чувству долга и ответственность перед обществом. Шестым мотивом внесения пожертвований является радость делать добро, т.е. филантропия ради "взволнованности" и "приятного возбуждения", которые она может вызвать. Седьмым – желание делать пожертвования, руководствуясь интеллектуальными и эстетическими побуждениями, такими, как чувства справедливости и благопристойности.

В конце 80-х – начале 90-х годов XX века в России появились менее идеологизированные исследования, посвященные проблеме мотивации зарубежной и отечественной благотворительной деятельности. Так, в статье И.С. Козыревой "Благотворительность от Америки до России" утверждается, что благотворительность стала неотъемлемой принадлежностью американского образа жизни. Мотивация филантропии, по мнению данного автора, включает такие аспекты, как религиозный фактор, чистый альтруизм, желание участвовать в общественной жизни, стремление к общественному признанию, самоутверждению, личному удовлетворению, реализации личных, политических, деловых и социальных интересов [4, С. 20].

Аналогичные идеи были высказаны А. Глаголевым, который выделил два направления в исследовании побудительных причин западной филантропии. К первому направлению, по мнению автора, относятся ученые материалистической ориентации, объяснявшие действия благотворителей стремлением получать социальные и налоговые льготы. Напротив, представители второго направления указывали на религиозные, национально – патриотические и культурно – эстетические мотивы [3, С. 110]. Что касается мотивации русских благотворителей, то, по мнению А. Глаголева, следует говорить о трех важнейших стимулах: во-первых, это религиозные побуждения, во-вторых, патриотизм, в-третьих, желание получить социальные льготы и привилегии.

Следует подчеркнуть, что современные исследователи обращаются к религиозности филантропов как к доминирующему мотиву благотворительной деятельности. Так, с точки зрения В. Прохорова, мотивация благотворительной деятельности была разнообразной: от простого человеческого желания быть общественно полезным до стремления следовать евангельским заповедям милосердия и любви к ближнему [6, С. 56]. Петров Ю. [5] и Сверлова А.Л. [7] также называют одной из предпосылок развития благотворительности влияние религиозных идей в среде отечественных предпринимателей.

Одним из главных методологических принципов рассмотрения филантропии является **аксиологический подход**, позволяющий рассматривать благотворительную деятельность, прежде всего как значимую социальную ценность.

Во второй половине XX века исследователи стали констатировать тот факт, что духовная культура в России переживает своего рода кризис, в то время как материальная, выражающаяся в достижениях научно-технического прогресса, набирает стремительное ускорение в своем развитии. С "банкротством" духовности стали связывать колоссальную деформацию историко-культурного сознания, не только захватившую духовную культуру, но и изменившую отношения между поколениями, структуру быта, элементарные нормы морали. К тому же, феномен

благотворительности элиминирован из учебников по гуманитарным дисциплинам и не включен, таким образом, в образование и воспитание современной личности.

В этих условиях существенно особую важность приобретает обращение к историко-культурному наследию прошлого, к духовному опыту, накопленному за многие столетия отечественной и мировой истории. Не только в истории и культурологии, но и в повседневной жизни наблюдается сегодня поиск духовно-нравственных ориентиров, определяющих вектор развития современного человека. Именно поэтому обретает такую значимость благотворительная деятельность как хранитель ценностей прошлого.

Аксиологический анализ динамики исследований понятия "благотворительность", её форм и ценностно-мотивационной структуры дал возможность сформулировать социокультурные функции благотворительности.

Под социокультурными функциями благотворительности мы понимаем её сущность, роль, значение в обществе и культуре.

Общество само определяет цели функционального использования благотворительности. При этом идеологические и аксиологические ориентиры общества постоянно меняются. Вместе с ними меняются и социокультурные функции благотворительности. В связи с этим необходимо выяснить исполнение каких функций должно быть свойственно филантропической деятельности.

Онто-гносеологическая функция – это реконструкция фактов благотворительной деятельности с целью получения знаний, новой информации о прошедших историко-культурных событиях, что является одновременно и познанием действительности их создавшей.

Аксиологическая функция. Под аксиологической функцией понимается возможность рассмотрения благотворительной деятельности с точки зрения морально-нравственных, социальных ценностей. Аксиологическая функция благотворительности особенно востребована в переломные периоды истории, когда идет поиск новых духовных, идеологических и аксиологических ориентиров.

Социально-воспитательная функция благотворительности призвана культивировать и прививать обществу гуманистические ценности. Способствовать решению социальных проблем. Преобразовывать общество, транслируя примеры по охране и использованию историко-культурного наследия прошлых времен.

Проведенный анализ методологических принципов показал, что при исследовании благотворительной деятельности перспективными направлениями являются культурологический и системный подходы, сравнительно-исторический метод, а также некоторые формы и варианты культурной психологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурышкин П.А. Москва купеческая. - М. : Высшая школа, 1991. - 352 с.
2. Воронин С.В. Теория филантропии. - М. : Мысль, 1981. - 160 с.
3. Глаголев А. Экономическая философия великих русских меценатов конца XIX – начала XX вв. // Вопросы экономики. - 1994. - № 7. - С. 109 - 113.
4. Козырева И. Благотворительность от Америки до России // Международная жизнь. - 1994. - № 6. - С. 19 - 30.
5. Петров Ю. Предприниматели и российское общество в начале XX в. Меценатство и филантропия // Свободная мысль. - 1992. - № 17. - С. 41- 50.
6. Прохоров В.Л. Российское предпринимательское благотворение : неизвестные страницы (XIX – начало XX вв.). - М. : Союз, 1998. - 240 с.
7. Свердлова А.Л. Меценатство в России как социальное явление // Социс. - 1999. - № 7. - С. 134 - 137.

УДК 94(571.17)"1946/50"

Т.Б. Соловьева

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

КУЗНЕЦКИЙ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКИЙ КОМБИНАТ В ГОДЫ ЧЕТВЕРТОЙ ПЯТИЛЕТКИ (1946-1950 ГГ.): ПРОТИВОРЕЧИВОСТЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Рассматриваются проблемы послевоенного развития Кузнецкого металлургического комбината. Показана противоречивость перехода от производства военной продукции к мирной. Анализируются трудности изживания методов руководства производством, практикующиеся в годы войны.

Площадь перед главной проходной Кузнецкого металлургического завода была свидетелем многих волнующих событий в жизни горожан. Но такого всенародного ликования, которое случилось 9 мая 1945 года, она еще не видела. Великая Победа была прямой заслугой не только фронтовиков, но и трудящихся-металлургов. За военный период они выдали столько стали, сколько достаточно было для изготовления 50 тысяч тяжелых танков, 45 тысяч самолетов и 100 миллионов снарядов. Цехи комбината за военный период 167 раз выходили победителями во Всесоюзном социалистическом соревновании с вручением им знамен Государственного Комитета Обороны. Однако не приходилось полагать, что все трудности позади. Металлургическая промышленность оккупированных территорий была разрушена. Были выведены из строя 37 заводов, 62 доменных и 213 мартеновских печей, 248 прокатных станов. Стране был нужен металл для мирных целей. Четвертый пятилетний план развития народного хозяйства СССР на 1946-50 годы ставил задачу – восстановление разрушенных районов, достижение довоенного уровня развития промышленности и сельского хозяйства, а затем и превышение его. На этой основе планировалось повышение материального благосостояния народа. Люди соскучились по мирному труду. Четвертая пятилетка характеризовалась подъемом трудовой активности металлургов, что проявилось в новых формах социалистического соревнования, техническом творчестве, в широком распространении прогрессивных начинаний.

На КМК вместо броневых металлов начали выпускать тяжелые

рельсы с их термообработкой, трамвайные рельсы, кислотоупорный и нержавеющей стальной лист. Государственная премия СССР за 1946 год была вручена ведущим инженерам КМК во главе с директором Р.В. Беланом за капитальный ремонт первой доменной печи. Ремонт, впервые в мировой практике, был произведен при помощи монтажного копра в рекордный срок – за 75 суток. При этом печь была фактически воздвигнута заново на старом фундаменте.

Увеличение производства металла после войны связывалось в первую очередь с более интенсивным использованием оборудования, внедрением скоростных методов труда и улучшением организации производства. В ходе соревнования акцент делался на выполнение личных годовых и пятилетних планов. Инициатором движения стал в начале 1946 года молодой сталевар В. Серков. Опираясь на опыт и расчеты инженеров он разработал для своей печи более высокие показатели по сравнению с плановыми. К концу 1946 года примеру В. Серкова последовали более двухсот рабочих и мастеров. Они приняли обязательства досрочно выполнить свои личные пятилетки. Итогом почина стало выполнение личных пятилетних планов 10 тыс. рабочих комбината уже в 1949 г. [1, С. 168]. Нельзя отрицать искренний энтузиазм людей, которые мечтали о быстром восстановлении народного хозяйства и о более достойной жизни для себя и своих детей. Однако была и другая сторона у стахановского движения. Инженеры и техники понимали, что всякий рекорд ведет к дезорганизации производства, к сбою в отлаженном темпе работы. Для простых рабочих рекорды послевоенных стахановцев означали повышение норм выработки при минимальном денежном вознаграждении. Людей заставляли трудиться более интенсивно, часто ограничиваясь моральным поощрением.

В этих условиях некоторые формы социалистического соревнования откровенно саботировались. Так в начале 1951 года коллектив шестой доменной печи Магнитогорского металлургического комбината обратился к трудящимся КМК с призывом развернуть социалистическое соревнование за превышение в 1951 году на всех металлургических агрегатах комбината передовых показателей по использованию оборудования, достигнутых в 1950 году. Предложение магнитогорцев поддержал Центральный Комитет профсоюза рабочих металлургической промышленности и коллегия Министерства черной металлургии СССР. Коллективу КМК рекомендовали провести общественный смотр использования оборудования с 15 апреля по 15 мая 1951 г. [2]. Однако первое организационное собрание смотровой комиссии, которое должно было разработать и утвердить план мероприятий по проведению месячника, было назначено на 12 мая. То есть к самому концу мероприятия. Из-за неявки членов комиссии собрание не состоялось и было перенесено на неопределенное время. В цехах комиссии не

создавались вообще, либо создавались формально. В листопрокатном цехе и среднесортном было несколько рационализаторских предложений, направленных на лучшее использование оборудования. Из других цехов сведений о предложениях не поступало [3].

К концу Великой Отечественной войны жесткие требования к трудовой дисциплине на предприятиях оборонного значения были несколько ослаблены. Объявлялась амнистия для лиц, самовольно ушедших с предприятий и добровольно возвратившихся обратно [4, Л. 19].

Однако текучесть рабочей силы продолжала отрицательно сказываться на производстве. Медленно изживались установки военного времени, когда результат должен был быть достигнут "любой ценой". Сверхурочные работы, отсутствие выходных, работа подростков и женщин с детьми – все это реалии уже послевоенного времени. Чрезмерной напряжение сил влекло за собой низкий уровень производственной дисциплины среди рабочих. Так в октябре 1945 года произошел смертельный случай со слесарем коксовых печей Валенковым, который заснул, находясь у путей дверцовой лебедки и при движении лебедки был прижат к анкерным колоннам печей. В то же время слесарь Лопатин был обнаружен спящим на путях дверцовой лебедки и едва не попал под скаты при ее движении [5, Л. 124]. Несмотря на общее смягчение режима, на местах продолжали скурпулезно подсчитывать опоздания рабочих на смену. Так начальник огнеупорного цеха т. Коган получил выговор из-за того, что признал уважительной причину опоздания рабочей Танховой на 30 мин. из-за отсутствия у нее часов [6, Л. 180].

После войны руководство завода продолжало держать под контролем те вопросы, которые были явно вне их компетенции. Так главный инженер комбината В. Смирнов берет на себя функции организатора здравоохранения рабочих. Его распоряжение начальнику медико-санитарной части комбината т. Маргенштейну гласит: "Вследствии невнимания, допущенного при лечении вальцовщика блюминга т. Меркулова, последний на протяжении длительного времени находится в нерабочем состоянии – нога продолжает болеть. Прошу немедленно принять меры, которые позволили бы т. Меркулову нормально работать" [7, Л. 118]. Через 2 месяца в июле 1945 года В. Смирнов, теперь уже исполняющий обязанности директора комбината, вновь возвращается к этому вопросу: "Предлагаю создать консилиум для определения точного диагноза заболеваний вальцовщика блюминга т. Меркулова и т. Колесникова и определения методов наилучшего лечения. В случае необходимости в курортном лечении обеспечить указанных товарищей путевками" [8, Л. 56].

На контроле главный инженер В. Смирнов держал не только вопросы здравоохранения, но и перевозку овощей рабочими и служащими со своих огородов. Разрешалось перевозить беспрепятственно в поездах

пригородного и местного сообщения, а также по водным путям картофель и овощи со своих огородов в пределах до 50 кг [9, Л. 73].

К числу мелких вопросов, не требующих внимания директора комбината, можно отнести заботу о пошиве 6000 пар белья для рабочих, живущих в общежитиях, или об изготовлении 80 костюмов из легкой ткани для комендантов общежитий [10, Л. 42].

Всю войну трудящиеся КМК работали на пределе своих сил. Четыре знамени Государственного Комитета Обороны, оставленные заводу на вечное хранение, говорят сами за себя. Однако послевоенные трудности еще долго не позволяли перестроиться на мирную жизнь. Командно-административные методы руководства с трудом изживали себя. Оставалась практика детального надзора за всеми сторонами жизни и быта металлургов. Руководители-производственники надзирали и за жизнью общежитий, и за вопросами здравоохранения, и за организацией продовольственного снабжения.

Послевоенная четвертая пятилетка выполнялась в обстановке сложной и противоречивой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев В.В. Индустриальное освоение Сибири : опыт послевоенных пятилеток. 1946-1960 гг. / В.В. Алексеев, С.С. Бунин, А.А. Долголюк и др. – Новосибирск : Наука. 1989. – 312 с.
2. Краснорядцев П. Провалили важное начинание // Кузбасс. – 1951. – 17 мая. – № 160.
3. Там же.
4. Новокузнецкий Филиал Государственного Архива Кемеровской Области (НФ ГАКО). ф. 143. оп. 3. д. 583. л. 19.
5. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 582. л. 124.
6. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 578. л. 180.
7. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 582. л. 118.
8. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 582. л. 56.
9. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 582. л. 73.
10. НФ ГАКО ф. 143. оп. 3. д. 578. л. 42.

УДК 82.085

Л.П. Авдониная, Н.А. Ганошенко

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

АНТИЧНАЯ КОНТРОВЕРСИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ РЕЦЕПЦИИ АНТИЧНОСТИ

Статья посвящена проблеме влияния античности на современную культуру. Разведены понятия "рецепция античности" и "влияние античности". Рассмотрена специфика контroversии как речевого жанра.

Контroversия появилась как жанр официально – деловой речи, нашла свое место в научной речи и превратилась в жанр речи художественной, из речевого жанра выросла в жанр литературный. Источниками для анализа текста контroversии были речи классических ораторов Греции и Рима: Горгия, Лисия, Исократа, Демосфена, Цицерона и др.

Контroversия вошла в риторическую культуру современности из античности и явилась результатом рецепции античности на коммуникационные процессы в обществе. Влияние античности – это более или менее непрерывное, неосознанное заимствование хозяйственных, научных и технических достижений, а также элементов языковой и коммуникативной культуры более поздними культурами. К античности обращаются не ради нее самой, не ради простого удовлетворения филологических и иных интересов. "Даже тогда, когда мы чувствуем себя обязанными сделать что – либо для создания такого произведения, как "Антигона", мы можем это сделать только в том случае, если сделаем это произведение полезным для нас самих" (Б.Брехт). Рецепция античности социально обусловленное, сознательное заимствование идей, материалов, мотивов из греко – римского культурного наследия, берущихся за образец, с целью поставить его на службу политическим, эстетическим и др. интересам.

Рецепция контroversии, как показал анализ вопроса, шла двумя путями:

- пассивно, осознанно и выборочно, непосредственно, как явление, позволяющее получить от него какую – либо пользу для общества;
- активно, через подражание, переделку или создание нового, но подобного явления. Часто активная рецепция античности представляет

собой многоступенчатый процесс, в результате которого античное содержание подвергается большим изменениям, что и произошло с античной контроверсией.

Изучение проблемы показало, что одни ораторы в начале речи брали за образец контроверсию:

1) При *естественной коммуникативной ситуации* и произнесении речи на животрепещущую тему вступление было кратким, энергичным, деловитым, изящным и сразу привлекало внимание слушателей (у Лисия, Демосфена):

"Члены Совета! Я почти что благодарен своему противнику за то, что он возбудил против меня это дело. (...) В своей речи я постараюсь показать, что он лжет, а что я своей жизнью до сегодняшнего дня скорее заслуживал похвалы, чем зависти: не по другой какой причине, думается мне, он возбудил против меня это дело, а только по зависти" (Лисий. Речь о том, что не дают пенсии инвалиду.).

"Множество причин, граждане афинские, заставили меня выступить с этим письменным заявлением против Неэры и обратиться к вам. Мы претерпели от Стефана великую обиду и подверглись величайшей опасности – мой родственник, я сам, моя сестра и моя жена, так что не по желанию затеять ссору, но вынуждаемый чувством мести, я буду выступать в этом судебном процессе" (Демосфен. Против Неэры.).

2) Если в основе речи лежала *условная коммуникативная ситуация* или решались общие *вопросы морального, философского плана*, то вступление могло быть более объемным, с некоторым количеством «цветов красноречия» (у Горгия, Исократа, Цицерона):

"Предстоит мне здесь в одно и то же время и правду открыть, и порочащих уличить – порочащих ту Елену, о которой единогласно и единодушно до нас сохранилось и верное слово поэтов, и слава имени ее, и память о бедах. Я и вознамерился, в речи своей приведя разумные доводы, снять обвинение с той, которой довольно дурного пришлось услышать, порицателей ее лгущими вам показать, раскрыть правду и конец положить невежеству" (Горгий, Похвала Елене).

"Я неоднократно присматривался к людям необыкновенным и одаренным необыкновенными способностями, и это навело меня на такой вопрос: почему среди всех наук и искусств красноречие выдвинуло меньше всего замечательных представителей? В самом деле, в какую сторону ни обрати свое внимание и мысли, увидишь множество людей, отличившихся в любой отрасли знаний, и знаний не мелких, а можно сказать, наиважнейших. Если судить о знаменитых людях с точки зрения пользы или величия их деяний, то кто не поставит, например, полководца выше оратора? А между тем, всякий согласится, что в одном нашем государстве мы можем указать превосходнейших военачальников чуть не

великое множество, а выдающихся ораторов – едва несколько человек" (Цицерон. Об ораторе).

"Все, кто восходят на эту трибуну, обычно заявляют, что вопрос, по которому они будут выступать, очень важен и заслуживает величайшего внимания нашего города. И если подобное предисловие было вполне уместно в других случаях, то мне представляется, что с этого же следует начать речь и о нынешних наших делах. Ведь мы пришли сюда, чтобы обсудить вопрос о войне и мире, который имеет величайшее значение в жизни людей, и дела тех, которые в этом вопросе следуют разумным советам, идут, как правило, лучше, чем у других. Столь велико значение вопроса, для обсуждения которого мы собрались здесь" (Исократ. О мире).

Замеченное нами подтверждают слова Цицерона: "Так вот, те философы, которые (...) называются "перипатетиками" и "академиками" (...), утверждают, что всякая речь перед народом имеет свои предметом одно из двух: либо спорный вопрос, определенный точным временем и лицами, например: "Допустить ли обмен наших пленных на карфагенских?", либо вопрос неопределенный общего характера: "Как рассматривать вопрос о пленных вообще?" Вопросы первого рода они называют "*делами*" или "*контroversиями*" и разделяют их на три вида – судебные, совещательные или хвалебные, а вопросы второго рода называют "*неопределенными*" и "*общими рассуждениями*" (Цицерон. Об ораторе.).

По функционально – смысловому типу все речи в контroversии были *рассуждениями* и создавались во имя убеждения адресата. В состав такого текста входили в качестве элементов *описание* и *повествование*.

Пример *описания*: 1) Смысловая модель «свойства»: "Полития – душа города. Она имеет над городом такую же власть, как разум над телом. Она думает обо всем, сохраняет все полезное и избегает того, что приносит беду. Это ей служат и законы, и ораторы, и рядовые граждане; и каждый поступает хорошо или плохо в зависимости от своей политики" (Исократ. Ареопагитик). 2). Смысловая модель "*целое – части*": "Как ни страшны несчетные беззакония этого Эсхина, как ни много в них зла, по – моему, и вы так полагаете, - но нет, на мой взгляд, ничего страшнее того, о чем я собираюсь сказать и что верней всего изобличит его в мздоимстве и преступлениях" (Демосфен. О предательском посольстве).

Пример *повествования*, смысловая модель "*обстоятельства*": "Далее, войско наше, собранное путем самого тщательного набора и самых суровых мер, погибло целиком. Говорю это с глубокой болью. Самым недостойным образом солдаты римского народа были взяты в плен, истреблены, брошены на произвол судьбы, разбиты, рассеяны из – за нерадивости, голода, болезней, опустошения страны, так что – и это самое позорное – за преступление императора, как видно, кару понесло войско" (Цицерон. О консульских провинциях).

По способу ориентации на коммуниканта речи ораторов обычно *прерывно – фабульные*: в них имеются опорные конструкции трех типов: *фондовый план* (обычно вступление, которое предваряет раскрытие темы; предыстория событий; пояснения и т.п.), *сюжетный план* (характеризует предмет речи, передает развитие событий), *авторский план* (представляет авторские оценки, суждения, характеристики). Специфической чертой ораторских речей является преобладание авторского плана, т.к. речь произносится для того, чтобы оратор имел возможность высказать собственную точку зрения.

Приведем примеры опорных конструкций из речей греческих и римских ораторов.

Фондовый план (во вступлении к речи): "Я, граждане судьи, и мой противник Спудий женаты на двух сестрах, дочерях Полиевкта, который умер, не оставив мужских потомков. Я вынужден против своей воли судиться со Спудием по поводу наследства" (Демосфен. Против Спудия).

Фондовый план (в тексте речи): "В бытность мою консулом многое услышал я о величайших опасностях для государства, многое расследовал, многое узнал; никаких известий никогда не доходило до меня насчет Суллы: ни доноса, ни письма, ни подозрения" (Цицерон. В защиту Публия Корнелия Суллы).

Сюжетный план (предмет речи):

"Когда Харет был послан для покорения Амфиполя (...), он, полагая, что легко сможет взять Амфиполь в любое время, и желая восстановить бывшее могущество Афин, напал на хиосцев, родосцев и других союзников. Они оказали сопротивление, Харет потерпел неудачу и не знал, как ему поступить (...). Узнав об этом, афиняне запросили мира. Хиосцы, родосцы и другие сразу же согласились. Это и есть Союзническая война" (Исократ. О мире.).

"В Афинах было много письмоводства. Нужны были секретари и писцы. На должность люди попадали по жребию, поэтому могли быть и малограмотные. Поэтому важно было учиться у опытных секретарей и делопроизводителей" (Лисий. Обвинительная речь против Никомаха по поводу его отчета.).

Авторский план (фрагмент текста):

"С какою целью мои противники оставили в стороне суть дела, а постарались только изобразить в дурном свете мой характер? Разве они не знают, что надо говорить о сути дела? Или они знают это, но думают, что это пройдет незамеченным, если будут говорить о чем угодно более, чем о том, что надо?" (Лисий. В защиту солдата.).

Авторский план (одно слово – авторская оценка):

"При этом есть два средства, которые, будучи хорошо разработаны оратором, делают его красноречие восхитительным" (Цицерон. Об ораторе.).

Обвинительная и защитительная речи отличались некоторыми аргументами.

В обвинительной речи опирались на *закон, долг*, апеллировали к *богам* и называли ее *обоснованием (ratio)*:

"Если же законы не соблюдаются, то все уничтожается, профанируется, смешивается, а государство делается уделом людей негоднейших и бесстыднейших" (Демосфен. Против Аристогитона).

"И разве это не чудовищно, о Земля и боги, разве это явно не противоречит законам, не только написанным, но и неписанным, общечеловеческим, если я не буду иметь права защищаться..." (Демосфен. Против Аристократа.).

"Прошу вас во имя богов обратить внимание и на следующее" (Демосфен. Против Мидия о пощечине.).

"Когда он делал подобное предложение, его не остановило ни уважение к богам, ни веление нравственного долга: ничто не могло его удержать от этого поступка, никакие опасения" (Демосфен. Против Мидия о пощечине.).

"Я удивляюсь, как вы сноситесь спокойно, что Кинесий является в роли защитника законов, - Кинесий, который, как вы все знаете, величайший на свете нечестивец и правонарушитель" (Лисий. Речь против Кинесия в защиту Фания по обвинению его в противозаконности.).

Защищающиеся требовали *справедливости, порядочности*, их речь называли *оправданием (firmamentum)*:

"Все человеческие дела и произносимые людьми речи имеют два характерных признака, а именно: справедливы ли они или несправедливы" (Демосфен. Против Аристократа. 186).

"Смотрите же, граждане афинские, какие псефизмы отменяет этот закон, каким людям он причиняет несправедливость – людям, поддержавшим нас в час тяжелейших испытаний! " (Демосфен. Против Лептина об ателии.).

"Каждый может увидеть и из этого примера, который я только что привел и по многим другим, граждане афинские, каков обычный образ мыслей и действий нашего государства – искренний и честный, направленный не на достижение наибольшей денежной выгоды, а преследующий благородные цели." (Демосфен. Против Лептина об ателии.).

"Из их показаний, граждане судьи, вы узнали, что Каллипп, оказывается, способен успешно действовать и вопреки законам, и вопреки справедливости" (Демосфен. Против Каллиппа.).

Смысловая модель речи – рассуждения – обычно "причина – следствие", в ней выявляются причины и анализируются следствия, и именно такие отношения являются важными в аргументативной речи:

1) Причина: "Речь, которой оратор стремится возбудить других, по природе своей возбуждает его самого даже больше, чем любого из слушателей."

2) Следствие: "Вот почему я, столь ученый и славный, учу вас: умейте в ваших речах и негодовать, и скорбеть, и плакать". (Цицерон. Об ораторе).

И греки, и римляне использовали смысловую модель "причина – следствие" в двух разновидностях: 1) веерной (определяется набор, ряд причин или ряд следствий одного явления; 2) цепной (ряд умозаключений приводит к выводу); 3) смешанный (совмещаются и развивают друг друга веерный и цепной вариант).

Рассмотрим веерную смысловую модель речи Горгия "Похвала Елене".

Тема речи: Похвала Елене.

Причины (почему ее надо хвалить): 1) хочу раскрыть правду и положить конец невежеству"; 2) "А Елена, насилую подвергшись, родины лишившись, сирору оставшись, разве не заслуживает она более сожаления, чем поношения"; 3) "...если она послушалась речи, она не преступница, а страдальца; 4) "А если любовь – болезней людских лишь страданье, чувств людских лишь затмение, то не как преступление нужно ее порицать, но как несчастья явление считать".

Следствие: "...нет на ней никакой вины".

Тексты речей декламаторов и ораторов могли быть не только первичными, оригинальными, но и первично – вторичными, т.е. в них возможны пересказ, цитация, и автор речи оперирует не только своими мыслями и наблюдениями, но использует какой – то текст – источник для уплотнения информации своего собственного текста. Пересказ мог использоваться при реализации смысловой модели "пример", когда появлялась необходимость приводить примеры к отдельным положениям речи, и это могли быть пересказы фрагментов чужих речей, мнений, мыслей, пересказы мифов и т.п.:

Лисий и Демосфен обычно пересказывали чужие речи, мысли, мнения, составлявшие фоновый план текста:

"По поводу выступлений сторонников Лептина на тему о том, чтобы никому никакие награды не присуждались и не принимались во внимание совершаемые подвиги, люди, старательно мне передававшие их, указывали, что Лептин и его друзья ссылаются на лакедемонян, имеющих прекрасное государственное устройство, и на фиванцев, которые никому не предоставляют подобных почестей, хотя у них, пожалуй, встречаются доблестные мужи (Демосфен. Против Лептина об ателии.).

"Он, надев жреческую одежду, пародировал священные обряды, показывал их непосвященным и произнес вслух таинственные слова..." (Лисий. Речь против Андокида.).

"Дело в том, что, видя, как война, возникшая у тебя с нашим государством из – за Амфиополя, причиняет много бедствий, я решил высказаться об этом городе и его земле, но не так, как об этом говорят наши ораторы, а предельно отличаясь от них по образу мыслей. Они подстрекали к войне, поддерживая наши стремления, а я ни единым словом не высказывался о спорных вопросах..." (Исократ. Филипп.).

"Дело в том, что хотя философы, о которых ты упоминал, и умеют красиво и с достоинством рассуждать то о природе, то о делах человеческих, однако мне всегда кажется, что говорят они на каком – то другом языке. Самый слог у них какой – то чистенький, улыбчивый, более пригодный для умашенной гимнастики, чем для нашей сутолоки судов и собраний" (Цицерон. Об ораторе.)

"Его "Горгия" я как раз тогда в Афинах вместе с Хармадом читал очень внимательно, и в этой книге Платон поражал меня особенно тем, что в своих насмешках над ораторами он казался мне сам величайшим из ораторов. Дело в том, что спор о словах издавна не дает покоя бедным грекам, жадным более до препирательств, чем до истины" (Цицерон. Об ораторе).

Особенностью речей Цицерона можно считать применение им смысловой модели "свидетельства" (т.е. "обращение к авторитетам"): цитаты, афоризмы. Они украшают речь, делают ее более убедительной, более воздействующей, т.к. часто имеют общий, обобщенный смысл, и каждый может узнать в таком высказывании свою собственную мысль.

Приведем примеры использования цитат.

1). Авторское слово полемично по отношению к мыслям цитируемого автора: "Но сурово и стоически говорит со мной Катон; он не находит допустимым снискивать расположение угощением и считает, что во время предоставления должностей подкупать людей удовольствиями не подобает. Поэтому если человек по случаю соискания пригласит людей на обед, то его следует осудить? "Разумеется, - говорит он, - и ты станешь добиваться высшего империя, высшего авторитета, хочешь встать у кормила государства, потворствуя страстям людей, ослабляя их мужество и доставляя им наслаждения? Чего ты добивался, - спрашивает он, - доходов ли сводника, получаемых им от кучки развратных юношей, или же владычества над миром, которое вручает римский народ? " Наводящая ужас речь, но ее отвергают наши обычаи, условия жизни, нравы, даже наши гражданские установления" (Цицерон. В защиту Луция Лициния Мурены.).

2) Цитата – знак гармонии, слияния с цитируемым автором, продолжение авторских слов: "И даже, когда самый речистый оратор Лисий принес написанную для Сократа речь, которую тот при желании мог бы заучить, чтобы воспользоваться ею на суде для защиты, Сократ охотно ее прочитал и сказал, что она отлично написана, "но, - заметил он, -

как если бы ты принес мне сикионские башмаки, пусть даже очень удобные и впору, я бы их не обул потому, что они не к лицу мужчинам; так и речь твоя, по – моему, хоть и красноречива, но нет в ней ни смелости, ни мужества" (Цицерон. Об ораторе.).

Современные исследователи называют этот прием фрагментированием, т.е. выделением в первичном тексте цельных информационных блоков (фрагментов), подчиненных определенной задаче или проблеме.

Приведем примеры использования Цицероном афоризмов.

1) Афоризмы, созданные самим Цицероном:

"Нет такого горючего вещества, чтобы загореться без огня; нет и такого ума, чтобы он загорался от силы твоей речи, если ты сам не предстанешь перед ним, горя и пылая" (Цицерон. Об ораторе.).

"Выбор слов есть основа красноречия" (Цицерон. Брут.).

"Красноречие – спутник мира, союзник досуга и как бы вскормленник уже хорошо устроенного общества" (Цицерон. Брут.).

"Я римский гражданин! " (Цицерон. Обвинительная речь против Верреса.).

"Ораторами становятся, поэтами рождаются" (Речь в защиту поэта Архия).

"О времена! О нравы! " (Цицерон. Речь против Катилины.).

"Покоряющая души, миром правящая речь" (Цицерон. Об ораторе.).

2) Афоризмы других авторов: "...Демосфен, говорят, на вопрос, что важнее всего в красноречии, ответил: "Во – первых, исполнение, во – вторых, исполнение, в – третьих – исполнение" (Цицерон. Об ораторе.).

Контроверсия давала возможность реализации принципа мыслительной инсценировки речи: если речь декламатора строилась с использованием *солог*, то предполагалось некоторое внутреннее видение предложенного задания как разворачивающегося действия. Это позволяло сконцентрировать внимание на разных деталях или обстоятельствах рассказываемого. В итоге происходило дробление ситуации первичного текста и наполнение рассуждений базового текста деталями и мыслями "от автора", которые особенно значимы для него.

Итак, контроверсия как текст, созданный декламатором, прошла несколько этапов в своем развитии: 1) появившись, она имела вид *монолог*а или диалогизированного монолога и представляла собой речь обвинительную или защитительную (речевой жанр); 2) превратилась в речевое событие и стала *диалогом* или *полилогом* (речевой жанр); 3) обратилась к психологии человека и стала прототипом романа (литературным жанром).

Благодаря рецепции контроверсии гуманизм в человеческом обществе был поднят на новый качественный уровень, характеризующийся новым пониманием сущности человека как творца

самого себя и истории как процесса его самовыражения, самоусовершенствования и самоутверждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ботева – Погова М. Диалогът от Сократ до днес : учеб. / М. Ботева – Погова. – Велико Тырново : Изд. Велико Тырново, 1993. – 144 с.
2. Espy W.R. The Garden of eloquence. Including portions of the first Garden of Eloquence Published in 1577 by Henry Peachem : textbook / W.R. Espy. – NY : Harper and Row Publishers, 1983. – 220 p.
3. THEON A. Progymnasmata : textbook / A. Theon. – Paris : Les Belles Lettres, 1997. – 230 p.
4. Адамов Е.А. Выдающиеся ораторы древнего мира и средних веков : учеб. пособие / Е.А. Адамов. – М. : Знание, 1961. - 102 с.
5. Памятники поздней античной научно – художественной литературы II – V в. : монография. – М. : Наука, 1964. – 414 с.
6. Лосев А.Ф. Эллинистически – римская эстетика I – II в. н.э. : монография / А.Ф. Лосев. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 416 с.
7. Ораторы Греции : учеб. пособие. – М. : Худож. литература, 1985. – 495 с.

СПЕЦИФИКА РЕЧИ ОРАТОРА В АНТИЧНОЙ КОНТРОВЕРСИИ

Статья посвящена способам организации речи в античной контрверсии. Рассмотрена система аргументации и вопрос об индукции и дедукции в античных речевых жанрах. Изучена специфика "расцветки" в античной контрверсии.

Чтобы осмыслить специфику речи оратора в античной контрверсии, необходимо рассмотреть вопрос о системе организации аргументации в ней. Аристотель, изучивший речи ораторов с этой точки зрения, считал, что они представляли собой систему статусов, "общих мест" и доказательств.

Речь сосредоточивалась вокруг спорного пункта.

Доказательства (argumenta) были средством утвердить свой взгляд на спорный пункт и делились на две группы: *внешние* (веские сами по себе, на которые достаточно сослаться: документы, признания, свидетельские показания) и *внутренние*, логические (им нужно придать убедительность речью).

Внутренние доказательства шли за внешними, считались главным достоянием оратора, имели две формы: *пример* (индукция) и *энтимема* (дедукция). Доводы располагались по "гомеровскому принципу": сильные - в начале и в конце речи, слабые – в середине. Аристотель считал наиболее доказательными речи, основанные на силлогистических доказательствах.

Однако полные и развернутые силлогизмы загромождают речь и затрудняют общение, поэтому вместо них, по Аристотелю, возможно применять сокращенные силлогизмы (энтимемы). Энтимемы были важнейшим методом античной аргументации, и они делились на две группы: общие (универсальные) и частные.

Общие энтимемы опирались на открытый древними греками уровень общего (уровень универсалий, аксиом). Греки полагали, что предельно абстрактные истины даны человеческому рассудку совершенно ясными, и задача состоит лишь в том, чтобы разобраться, какой именно принцип приложим в данном конкретном случае. Частные энтимемы не опираются на аксиомы.

Ритор, произносивший речь по дедуктивной модели, апеллировал к уровню универсалий, к очевидному, начинал с "готового слова". Современные исследователи нашли аргументы, подтверждающие, почему греки предпочитали энтимему (дедукцию): дедукция преобладает на заключительном этапе разрешения проблемы, после того, как найдены все недостающие данные, позволяющие обосновать ответ как достоверное знание.

Дедуктивная демонстрация обладает наибольшей принудительной силой, индуктивная - меньшую. Индукция помогает искать истину, а не доказывать ее.

Аргументация – это речевая процедура, служащая обоснованию точки зрения аргументатора с целью ее принятия реципиентом. Она имеет двучленную структуру: стремление аргументатора убедить, регистрация доводов.

Изучение аргументации в античной контрверсии очень важно, т.к. это всепроникающая черта человеческой жизни. Она всегда выражена в языке; она является целенаправленной (усиливает или ослабляет чьи – то убеждения; это социальная деятельность, предполагающая диалог и активную реакцию его участников; предполагает разумность участников .

Способ аргументации, использованный Сократом, со времен Галилея и Ньютона стали называть **гипотетико – дедуктивной моделью** аргументации. При таком способе доказательства один из коммуникантов высказывает не категорическое, истинное утверждение, а предположение, мнение или гипотезу, появляется возможность большой гибкости, т.к. в реальном споре доводы могут меняться и корректироваться под влиянием критики оппонентов.

На этой основе вырос современный метод **неформальных рассуждений**, и простое формальное доказательство отступило на второй план перед умением приводить аргументы в защиту своей позиции, обосновать их правдоподобность, оценить на "вес", найти контрдоводы.

Анализ текстов речей показывает, что в контрверсии аргументация была представлена не в эпистемическом плане, а коммуникативном.

Эпистемический подход позволяет видеть в аргументационных процессах аналоги доказательства, определения, подтверждения, возражения, интерпретации и т.д., широко используемые в процессах познания.

Коммуникативный подход дал Аристотелю возможность выделить три рода "риторических речей": совещательные, судебные и эпидейктические. В коммуникативном плане аргументация есть процесс передачи, истолкования и внушения реципиенту информации, зафиксированной в тезисе аргументатора. Конечная цель процесса – формирование убеждения реципиента или переубеждения.

Источники логических доказательств именовались "*местами*" (loci).

"Места" разделялись на две группы: а) относящиеся к обстоятельствам (*loci ante rem*), они создавали доводы "от человека": говорилось об образе жизни, характере, возрасте, внешности, силе, воспитании, занятиях; "от побуждений": что могло побуждать человека к действиям (зависть, ненависть и т.п.); "от места действия; "от времени действия", "от средств"; б) различались в зависимости от "общего вопроса", лежавшего в основе речи (*loci in re, circa re, post rem*), где наиболее употребительными были доводы "от определения", "от разделения", "от рода"; "от сходства", "от различия"; "от причины", "от следствия", "от последовательности событий".

Обязательным было наличие "общих мест" (*loci communes*), которые служили для эмоционального усиления уже имевшихся доводов и могли развиваться в речах по любому поводу: рассуждали о необходимости чтить богов, законы, государство, заветы предков.

Рассмотрим примеры "общих мест":

"Ваш общий долг, господа судьи, вступаться за права людей..." (Лисий. Речь против Агората.).

"Таким образом, законы у вас обладают силой и вы сильны благодаря законам. Законы надо защищать точно так же, как защищает себя от несправедливости любой человек, и ущерб, нанесенный законом, следует считать ущербом для всего общества" (Демосфен. Против Мидия о пощечине.).

В действительности же все без исключения предметы по самой природе своей могут рассматриваться и исследоваться совершенно одинаково, будь это "общие рассуждения" или же дела политические или судебные; и каждый предмет может быть сведен к "общему вопросу", теоретическому или практическому.

Расположение материала опиралось на твердую схему строения речи, выработанную еще во времена софистов: вступление (*exordium, praeoemium*), изложение (*narratio*), разработка (*tractatio*), заключение (*conclusio, peroratio*).

Позже в речи могло быть и 7 частей: вступление, изложение, определение темы (*propositio*), разделение (*partitio*), доказательства *argumentatio, probatio, confirmatio*), опровержение доказательств противника (*refutatio, reprehensio*), отступление (*digressio*), заключение. Нарушения этой схемы возможны, но редки.

Во вступлении добивались понимания дела, внимания и сочувствия. Часто можно было произнести убеждающую речь, не доказывая свое право, а расписав себя прекрасным гражданином, с большой готовностью уплачивавшими подати, исполнявшими военную службу и приносившим тяжелые жертвы на пользу республики. При этом важно было умалить достоинства противника, показав его сторонником аристократов, а себя назвав демократом.

Цицерон тоже писал об этом: "Изобразите (...) ответчиков справедливыми, безупречными, добросовестными, скромными, терпеливо сносящими обиды, - и это произведет изумительное действие".

Часто говорящий изображал себя невинной жертвой, жертвой обстоятельств, подчеркивал свою наивность и неумение вести дела с выгодой для себя, а противника изображал опытным интриганом, человеком бесчестным и бессовестным:

"Настоящий процесс, господа судьи, сильно смущает меня, когда я подумаю, что если теперь моя речь не будет хороша, то не только я, но и отец мой будет сочтен бесчестным, и я потеряю се, что у меня есть. Поэтому необходимо мне, хоть я и неопытен в таких вещах, помочь отцу и себе самому, как могу. Вы видите интриги и старания моих врагов; нечего мне говорить об этом; а моя неопытность известна всем, кто меня знает" (Лисий. Речь в защиту имущества Аристофана, произнесенная в процессе с государственным казначейством).

Чтобы завоевать сочувствие аудитории, эмоционально усилить логические доводы, ораторы вводили в "общие места" расцветки, экспликации (философские или моралистические рассуждения о бедности и богатстве, о переменчивости фортуны), сентенции на философские темы. Расцветки могли разнообразиться бесконечно в зависимости от этоса, пафоса, ее усиливали апостроф, хиазм, градация, контраст, неожиданность, гипербола, аллитерация.

Цицерон тоже писал об этом: "Изобразите (...) ответчиков справедливыми, безупречными, добросовестными, скромными, терпеливо сносящими обиды, - и это произведет изумительное действие".

Часто говорящий изображал себя невинной жертвой, жертвой обстоятельств, подчеркивал свою наивность и неумение вести дела с выгодой для себя, а противника изображал опытным интриганом, человеком бесчестным и бессовестным:

"Настоящий процесс, господа судьи, сильно смущает меня, когда я подумаю, что если теперь моя речь не будет хороша, то не только я, но и отец мой будет сочтен бесчестным, и я потеряю се, что у меня есть. Поэтому необходимо мне, хоть я и неопытен в таких вещах, помочь отцу и себе самому, как могу. Вы видите интриги и старания моих врагов; нечего мне говорить об этом; а моя неопытность известна всем, кто меня знает" (Лисий. Речь в защиту имущества Аристофана, произнесенная в процессе с государственным казначейством).

Чтобы завоевать сочувствие аудитории, эмоционально усилить логические доводы, ораторы вводили в "общие места" расцветки, экспликации (философские или моралистические рассуждения о бедности и богатстве, о переменчивости фортуны), сентенции на философские темы. Расцветки могли разнообразиться бесконечно в зависимости от этоса,

пафоса, ее усиливали апостроф, хиазм, градация, контраст, неожиданность, гипербола, аллитерация.

Итак, контroversия была важным речевым жанром, овладение которым позволяло говорить логично, четко, аргументированно, воздействовать на аудиторию, что обеспечивало оратору успех в красноречии. Красноречие – это искусство думать так же, как и искусство говорить, и оратор – не только тот, кто говорит, а прежде всего мыслитель.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коровина В.Я. На подступах к риторике : учеб. пособие / В.Я. Коровина. – М. : Мнемозина, 1996. – 193 с.

УДК 796.853.26

Р.И. Ким, Г.В. Поцелуенко

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА ВЕДЕНИЯ БОЯ В ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ

В статье рассматриваются вопросы стратегии и тактики ведения поединков восточных единоборствах (каратэ, дзюдо, кэндо) и проводится сравнительный анализ с правилами ведения бизнеса.

Самая большая разница между новичком и опытным стратегом заключается в том, что опытный стратег овладел искусством обращаться маай ("боевую дистанцию") в свое преимущество. Новичок относится к дистанции между собой и противником как к чему-то, что просто существует. Опытный стратег видит в дистанции инструмент (возможно, самый ценный) из своего арсенала оружия и постоянно пользуется им.

Правильное использование маай становится очевидным, когда вы наблюдаете за тем, как младший ученик и старший занимаются вместе. Когда атакует старший, младший отпрыгивает прочь, уклоняясь от удара на полметра или больше. Но когда атакует младший, старший мягко смещает свое тело в сторону, уклоняясь от атаки лишь на доли сантиметра. Это оставляет ему прекрасную возможность для стремительной контратаки, которая в свою очередь заставляет младшего ученика отпрыгивать еще лихорадочнее. В результате может показаться, что старший ученик дремлет, в то время как младший вымотал себя практически до смерти, так ничего и не достигнув.

Чувство дистанции не является врожденным. Оно приобретается методом проб и ошибок. В детском возрасте вы экспериментальным путем определяете длину своих рук, а в зрелом возрасте уже автоматически знаете, сможете достать до предмета или нет. Для многих людей этого достаточно. Однако Путь Стратегии использует в качестве оружия не только руки. Например, техники ударов ногами, которые отрабатывает ученик каратэ. На начальном этапе тренировок он часто атакует, не дотягиваясь до цели около 10-30 сантиметров или больше из-за того, что не знает какой длины его ноги. Как любой обычный человек он знает лишь, что его ноги достают от тела до земли – ему не нужны более точные измерения, поскольку единственное, для чего он использовал до сих пор ноги, - ходьба. Для начинающего изучать каратэ это должно измениться:

ему необходимо научиться использовать свои ноги с такой же точностью и ловкостью, с какой обычный человек использует свои руки. Он должен точно знать, как далеко могут достать его ноги в любом направлении. Ученик, изучающий искусство меча, поступает точно так же: постоянно носит с собой оружие и использует его как продолжение руки для выполнения различных задач.

То же самое и во всех остальных видах боевых искусств. Занимающийся должен длительными и напряженными тренировками развить в себе инстинктивное осознание пределов использования всех видов своего оружия. То же самое должен сделать также и для всех видов оружия, с которыми ему вероятнее придется сталкиваться.

Во Вселенной существует определенный ритм. Есть ритм жизни и ритм смерти. Каждое живое существо имеет свой собственный ритм. Если вы поймете это, то сможете всегда одерживать победу.

Ритм определяется многими вещами. Большой человек будет сражаться в более медленном ритме, чем маленький человек. То же самое относится и к большому оружию или большой армии. Сила и физическое состояние также являются важными факторами. Человек, который упорно тренировался, может действовать гораздо быстрее, чем тот, кто тренирован не так хорошо. Ритм также определяется духом. Это последний фактор заслуживает более дальнего рассмотрения, поскольку опытный противник может попытаться скрыть подлинную силу своего духа.

В любого рода столкновениях стремитесь найти естественный ритм противника. Затем используйте хэси ("тайминг"), чтобы обратить его ритм против него же самого.

Все движущееся обладает инерцией. И поскольку люди, армии и даже идеи имеют инерцию. Стратег может использовать это в своих целях и создавать ситуации судори ("проход мимо").

Если ваш противник обладает хорошо сбалансированной защитой, то вы можете атаковать его снова и снова без малейшего шанса на успех. Но если вы сначала завлечете его в движение, он может не суметь достаточно быстро изменить свое направление, чтобы отразить вашу атаку. Именно тот факт, что человеку в движении очень трудно быстро изменить свое направление, и является сущностью этой стратегии.

Когда столкнетесь с врагом, который занял крепкие оборонительные позиции, заставьте его двигаться. Затем, пока инерция его собственного движения будет удерживать его на прямой линии, контролируйте его по диагонали.

Есть один фактор, который характерен для всех форм конфликта – контроль центра. Он имеет основное значение во всем, начиная с рукопашной схватки и заканчивая шахматным сражением.

Когда вы контролируете центр, ваши техники будут атаковать по кратчайшему пути жизненно важные центры вашего противника. И

наоборот, его техники должны будут обходить центральную зону по периферии, чтобы достигнуть вас. Для того чтобы получить долгосрочные прибыли, вы должны стараться доминировать в центре с самого начала предприятия. Первоначальные расходы с лихвой окупятся позднейшими прибылями. Единственный способ победить, не делая этого, - сделать схватку очень короткой.

Прежде чем установить контроль над центром, вы должны определить его местонахождение. Тюсин ("центрирование") может быть физическим местом (средняя точка дистанции, разделяющих двух людей) условной областью (центральные клетки на шахматной доске) или идеей. Например, если бизнесмен владеет патентом на какой-то продукт, то все его конкуренты должны использовать более трудоемкие средства для достижения своих целей.

Существует множество способов того, как стратег может использовать свой внешний вид для достижения тактического преимущества. Он может произвести впечатление человека более сильного, чем он есть на самом деле, что заставит его противника медлить; либо он может притвориться более слабым, что может втянуть противника в непродуманную атаку заставить его использовать меньше силы, чем необходимо.

Первое и самое главное – ваш внешний вид имеет огромное влияние на ваш дух, что само по себе может вызвать цепную реакцию событий. Вы выглядите сильным, поэтому начинаете думать силой. Это в свою очередь заставляет вас действовать с силой. В результате, благодаря впечатлению, будто вы являетесь чем-то большим, чем есть на самом деле, вы большего достигаете.

Второе преимущество внешнего вида заключается в его воздействии на противника. Позитивный имидж может заставить вашего противника отложить или даже совсем отказаться от своего плана атаки; самые лучшие победы – это победы, для достижения которых не приходится сражаться.

В конце концов, позитивный имидж – это обязательное качество настоящего стратега. Это признак личной дисциплины, а дисциплины у старших учеников должно быть в избытке.

И хотя вы обязаны основной упор делать на позитивном внешнем виде, иногда могут возникать ситуации, когда вам необходимо будет произвести противоположный эффект. Например, если вы хотите спровоцировать своего противника на атаку вы должны выглядеть более слабым, чем вы есть на самом деле.

Опережение Сэнтэ означает "ведущая рука, первый ход". Это относится к человеку, который наносит удар первым. Это очень важная стратегия, поскольку аксиома поединка гласит: человек, который наносит первый жесткий удар, как правило, выигрывает схватку.

Западные люди воспитываются на довольно безумных лозунгах и

теориях. Самые популярные из них: хорошие парни всегда побеждают; драться нужно честно; противнику нужно давать еще один шанс и т.д. ни один из этих лозунгов не имеет никакого отношения к реальности.

Хороший человек не побеждает только потому, что он хороший; только тот, кто силен духом и /или телом, добивается победы. Драться честно означает следовать правилам, установленным кем-то другим. Это имеет смысл в спортивном соревновании, но на войне это безумие. В настоящей драке вы всегда хотите, чтобы противник дрался по каким-то правилам. Тогда вы сможете драться без правил. А о том, чтобы давать своему противнику еще один шанс, по-моему, и говорить не стоит.

Все обладает инерцией. Обладают ею и мысли. Если вы поймете эту инерцию, то сможете изменять свою стратегию до того, как противник успеет изменить направление.

Очень легко использовать физическую инерцию противника против него же самого. Чтобы это сделать, вы должны увеличить границы досягаемости и силу его атаки. Если заставите его сделать быстро пройти значительное расстояние, то он разовьет большую инерцию. Вы можете принудить его к подобного рода атаке, приняв очень агрессивное положение.

Чтобы создать ментальную инерцию, позвольте своему противнику успешно провести какую-то стратегию. Чем дольше будет срабатывать его стратегия, тем больше он будет склонен ее использовать. Перемена в нашей стратегии в момент, когда противник находится в ловушке собственного успеха, будет гораздо более эффективна, чем попытка изменить ее после того, как несколько атак противника провалилось.

Скрытие своей стратегии – это тонкое искусство, и для того, чтобы овладеть им, требуются большие усилия. У новичков есть тенденция телеграфировать о технике – они раскрывают свои намерения каким-то легким движением. Самый быстрый способ вылечить новичка от этой пагубной привычки – бить его палкой. Каждый раз, когда он делает предательское движение, бейте его. Очень скоро он научится взрываться действием, не выдавая своих планов каким-нибудь лишним движением.

Видеть "сквозь тень" означает чувствовать, что ваш противник готовится сделать, даже если он старательно пытается скрыть свои планы. Один из многих способов сделать это – слушать его дыхание; вероятнее всего, что он нападает после глубокого вдоха. Это скажет вам, когда он нападет, но не как. Для того чтобы определить, какую технику он намерен применить, посмотрите на его стойку. Для этого существует отличный метод тренировки.

Инструктор становится лицом к ученику и принимает боевую стойку. Ученик смотрит на стойку инструктора и оценивает распределение веса его тела. Через минуту – это время должно постепенно сокращаться до тех пор, пока ученик не будет в состоянии определить это в долю

секунды – он должен сказать "шестьдесят-сорок", что будет обозначать, что 60 процентов веса тела инструктора приходится на переднюю ногу, а 40 на заднюю. Затем инструктор принимает другую стойку и упражнение повторяется, (прогресс ученика будет гораздо быстрым, если инструктор будет бить его палкой всякий раз, когда он будет ошибаться больше чем на 10 процентов).

Преимущества развития такой способности очевидны. Враг не может быстро двинуться вперед, если вес его тела слишком далеко позади. Не может он и свободно ударить ногой, если на нее приходится больше половины веса тела. Если вы будете в состоянии определить его равновесие, то сможете понять как его намерения, так и его способности.

В любой форме конфликта лучше всего самому устанавливать ритм, заставляя врага подчиняться вашим действиям – вы действуете, а он реагирует. Однако из-за превратностей войны или вашей собственной неспособности это не всегда возможно. В таких случаях вы можете оказаться в ситуации одзигэ ("реагирования на действия противника").

Реагирование на противника, а не вместе с противником, - более чем неидеальный вариант. В такой ситуации вы не должны планировать достижение решительной победы. Вашей основной целью должно быть лишь восстановление контроля над поединком. Не игнорируйте возможность добиться победы, просто не планируйте ее.

Ваша стратегия реагирования будет часто требовать выполнения двух техник на один счет. Если вы отстаете от темпа сражения на полсчета, то это выведет вас на полсчета вперед. За второй техникой комбинации, которая редко бывает решающей, немедленно должна последовать третья, более мощная.

Секрет многих комбинаций из трех техник кроется в вашем дыхании. Обычно, выполняя первые две техники, вы делаете выдох с двумя точками акцента, вдыхаете, а затем мощно выдыхаете на третьей технике. Вместо того чтобы учиться тому, как выбираться из проигрышного положения, вы в первую очередь должны учиться тому, как никогда в него не попадать.

Большинство людей уверено в том, что стремление выжить – это естественный инстинкт. Поэтому вы можете предположить, что ваш противник будет ожидать, что вы попытаетесь выжить в сражении. Если вы сможете подавить свое стремление выжить, то это может оказаться кратчайшим путем к победе. Очень редко человек способен атаковать путем, явно ведущим к его собственному уничтожению. Если вы будете в состоянии это сделать, то, возможно, настолько шокируете своего врага, что он без сопротивления отдаст вам победу.

УДК 378.147:796

Г.Н. Черновский

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет", г. Новокузнецк

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассматриваются вопросы распространения здоровьесберегающих технологий и их роль в оздоровлении обучаемых. Предложен один из возможных вариантов построения системы морфофункционального развития как средства формирования стремления к поддержанию здорового образа жизни. Описаны принципы и методы, необходимые для успешного функционирования этой системы.

Утверждение здорового образа жизни сегодня рассматривается в как одно из приоритетных направлений гуманизации образования. Значимость формирования ценностных ориентаций в аспекте рассматриваемой проблемы обусловлена необходимостью сохранения и совершенствования физического, психического и социального благополучия обучаемых. Все большее распространение получают здоровьесберегающие технологии, под которыми принято понимать систему обоснованных действий преподавателя (учителя) и обучающегося, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленной цели. Здоровьесберегающие технологии выполняют следующие функции:

- диагностическая (обеспечивается определение начального уровня, текущий и тематический контроль);
- обучающая (осуществляется коррекция, закрепление, обновление и систематизация знаний);
- развивающая (позволяет формировать умения, применяемые на практике).

В настоящее время особую озабоченность вызывает проблема постепенной утраты обучаемыми исходного положительного потенциала. Его сохранение и совершенствование возможно за счет их морфофункционального развития. В современной литературе под морфофункциональным развитием понимается совершенствование тела и функциональных систем организма [1]. Комплексный анализ морфофункционального развития показал, что с возрастом значительно теряется позитивный исходный потенциал. Была выявлена динамика морфофункционального развития на различных этапах обучения и его

зависимость от различных режимов двигательной активности.

В связи с этим одним из наиболее целесообразных способов распространения здоровьесберегающих технологий представляется введение в программу по физическому обучению пауэрлифтинга - комплекса физических упражнений, развивающих максимальные силовые возможности. При систематическом их выполнении у занимающихся наблюдается увеличение двигательного совершенствования моторных способностей и расширение возможностей в развитии всего организма, что оказывает благоприятное влияние на развитие морфофункциональных систем, укрепление здоровья в целом и поддержание стремления к здоровому образу жизни. Основу данного комплекса составляют базовые физические упражнения, позволяющие включить в работу все основные группы мышц.

Новизна разработанной системы по применению комплекса силовых упражнений для совершенствования морфофункциональных систем организма заключается в отборе и определении оптимальной последовательности упражнений, установлении их оптимального объема и интенсивности с учетом морфофункциональных особенностей развития обучаемых. Данная система работы позволяет активизировать участие каждого в процессе физической подготовки, сделать ее личностно-значимой, неотъемлемой составной частью жизнедеятельности обучающегося, что в итоге приводит к улучшению состояния здоровья и развитию стремления поддерживать здоровый образ жизни.

Для успешного функционирования системы морфофункционального развития с помощью силовых упражнений методика работы должны базироваться на следующих принципах: сознательности и активности, наглядности, систематичности и непрерывности, доступности и возрастной адекватности, сопряженного воздействия.

Сознательность в обучении физической культуре предполагает формирование осмысленного отношения к занятиям физическими упражнениями, предполагает предварительную разъяснительную работу с обучаемыми для раскрытия сущности выполняемых заданий и осознания их значимости, осуществление контроля не только со стороны преподавателя (учителя), но и самоанализа, самоконтроля уровня своих достижений самими обучаемыми.

Сознательность усвоения знаний и формирования умений в значительной мере определяется степенью активности и заинтересованности обучающихся в выполняемой работе. Повышению активности обучаемых на занятии способствует сравнение и сопоставление результатов спортивных достижений, полученных в начале и конце учебного года. Наличие положительной динамики в развитии их способностей и повышение результативности при сдаче контрольных нормативов оказывает позитивное влияние на формирование устойчивой мотивации и интереса к физической деятельности.

Принцип наглядности обеспечивает демонстрацию как отдельных

элементов, так и всего выполняемого упражнения. Использование данного принципа позволяет создать правильное представление о надлежащем исполнении физических упражнений и является предпосылкой для их освоения и воспроизведения.

Принцип систематичности и непрерывности направлен на реализацию и поддержание регулярности занятий, рационального чередования нагрузок и отдыха. Многократное повторение одних и тех же заданий на отдельном занятии и самих занятий идентичной структуры на протяжении длительного времени дает возможность обеспечить закрепление достигаемого уровня физической подготовленности. Применение данного принципа позволяет определять оптимальный объем и интенсивность силовых упражнений с учетом морфофункциональных особенностей развития обучаемых.

Принцип доступности и возрастной адекватности также ориентирован на принятие во внимание возрастных, физических особенностей обучаемых и уровня их подготовленности. Принцип доступности предполагает определение посильной меры трудностей в учебном процессе, которые могут быть преодолены обучающимися. С этой целью осуществляется диагностика исходного уровня и сопоставление ее результатов с данными, полученными при сдаче контрольных нормативов. Для обеспечения функционирования данного принципа, как справедливо отмечает Ю.Ф. Курамшин, используется переход от неизвестного к известному, от легкого к трудному, от простого к сложному, от главного к второстепенному [2]. Эффективная реализация принципа возрастной адекватности предусматривает определение технологии преимущественной направленности подготовки, обеспечение гармоничного развития физических способностей в совокупности, совершенствования морфофункциональных систем учащихся, постепенное увеличение физических нагрузок в соответствии с возрастными и индивидуальными физическими возможностями.

Принцип сопряженного воздействия дает возможность целенаправленного воздействия и необходимого регулирования формируемых умений с учетом развития физических способностей. Это позволяет применять осваиваемые элементы упражнений в двигательной структуре конкретных упражнений.

Описываемая система работы основана на следующих методах: повторный метод, переменный метод, круговой метод, метод регламентированного упражнения. Повторный метод характеризуется многократным выполнением упражнения через интервалы отдыха, в течение которых происходит достаточно полное восстановление работоспособности. С его помощью осуществляется развитие силы, скоростных и силовых возможностей, скоростной выносливости, стабилизация техники скоростных движений. Переменный метод предполагает последовательное варьирование нагрузки в ходе непрерывного выполнения упражнения путем направленного изменения скорости, темпа, длительности, амплитуды движений, величины

усилий, смены техники движений. Его применение позволяет развивать скоростные возможности и выносливость, координационные способности, расширять диапазон двигательных умений, воспитывать волевые качества. Данный метод позволяет избежать монотонности в работе, повышает скорость формирования умений, способность к одновременной перестройке всех органов и систем. Круговой метод предусматривает последовательное выполнение специально подобранного комплекса физических упражнений для развития силы, быстроты и выносливости. Данный метод позволяет вырабатывать у учащихся согласованность своих действий, дисциплинированность, терпение, контролировать и корректировать процесс адаптации организма подростков к нагрузке. Метод регламентированного упражнения обеспечивает реализацию разработанной программы движений (состав движений, порядок повторений и т.д.), точность в дозировании и управлении выполняемой нагрузкой, нормировании места и длительности интервалов отдыха, контроль над воздействием нагрузки.

У обучаемых, получающих физическую подготовку по данной системе:

- развиваются морфофункциональные системы организма (дыхание, сердечно-сосудистая система, опорно-двигательный аппарат, мышечный корсет);
- совершенствуются физические качества (сила, гибкость, скорость, ловкость);
- увеличиваются в 1,5 раза результаты выполнения контрольных нормативов;
- формируются патристические, нравственные и эстетические качества (толерантность, коллективизм, гражданственность, дисциплинированность, ответственность, взаимоуважение, пластика движений, гармония красоты тела);
- развиваются умения преодолевать трудности, готовность к будущей профессиональной деятельности.

Учитывая изложенное, можно сделать вывод о том, что систематические занятия силовыми упражнениями, построенные с учетом перечисленных принципов и на основе указанных методов обучения, являются эффективным средством развития морфофункциональных систем обучаемых и мощным фактором укрепления здоровья, повышения функциональных возможностей организма, его работоспособности, формирования умения преодолевать трудности и готовности стать здоровым, активным гражданином своей страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермолаев, Ю.А. Возрастная физиология : учебное пособие для студ. пед. вузов / Ю.А. Ермолаев. – М. : Высшая школа, 1985. – 169 с.
2. Теория и методика физической культуры : учебник / под. ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – М. : Советский спорт, 2004. – 464 с.

ОТКЛИКИ И РЕЦЕНЗИИ

УДК 811.111(075)

Л.Г. Чечулина

Сибирский филиал Международного института экономики и права,
г. Новокузнецк

РЕЦЕНЗИЯ НА УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ "АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК" /
Е.Г. ОРШАНСКАЯ, Е.Г. МАКАРЫЧЕВА, Л.Р. ГЛАДИЛИНА,
С.А. НАЧЕВА. – М. : ФЛИНТА : НАУКА, 2008. – 264 С.

В рецензии на учебное пособие
"Английский язык" / Е.Г. Оршанская, Е.Г.
Макарычева, Л.Р. Гладилина, С.А. Начева. – М. :
Флинта : Наука, 2008. – 264 с. рассмотрены его
актуальность и структура.

В настоящее время в высшей школе России основное внимание уделяется профессионально ориентированным составляющим подготовки будущего специалиста. Одной из главных становится задача повышения качества его подготовки, предполагающей развитие и формирование комплекса умений, необходимых для осуществления эффективной профессиональной деятельности в современных условиях. В связи с этим особую актуальность и значимость приобретает изучение вопросов, связанных с организацией учебного процесса в вузе, выбором средств и методов обучения. Значительная роль отводится самостоятельной работе, развитию профессионально значимых умений, необходимых для осуществления различных видов деятельности не только на родном, русском, но и на иностранном языке.

Учебное пособие создано с учетом специфики заочной формы обучения студентов технических и экономических специальностей неязыковых вузов, изучающих английский язык, и необходимо для подготовки студентов к выполнению контрольных заданий и осуществлению ими самостоятельной работы с текстами по специальности.

По своей структуре данное учебное пособие состоит из предисловия, 4 разделов и библиографического списка. Раздел 1 содержит программу учебной дисциплины "Английский язык", в которой сформулированы цель и основные задачи изучения дисциплины, перечислены требования, предъявляемые к уровню освоения содержания дисциплины, выделены требования к уровню сформированности умений студентов, представлен

тематический план, отражено содержание дисциплины и самостоятельной работы, рассмотрены виды учебной работы, осуществление промежуточной и итоговой аттестации. Программа имеет комплексный характер, учитывающий особенности организации процесса овладения иностранным языком в условиях заочной формы обучения, и позволяет обеспечить последовательное и взаимосвязанное выполнение различных видов самостоятельной работы.

В разделе 2 представлены методические указания, в которые включены правила чтения и словообразования английского языка, виды чтения и формируемые умения, схема работы над текстом на иностранном языке, требования по выполнению и оформлению контрольных заданий и работы над ошибками. Методические указания позволяют студентам систематически заниматься изучением английского языка самостоятельно и обсуждать изучаемый материал с преподавателем во время практических занятий и консультаций.

В раздел 3 включены контрольные задания, сгруппированные по следующим темам: "Страноведение", "Металлы и их использование", "Экология", "Ученые и их изобретения", "Компьютеры". Предтекстовые упражнения связаны с различными способами словообразования, послетекстовые упражнения связаны с лексическими и грамматическими явлениями, с построением различных видов предложений. Все упражнения разработаны с учетом принципов повторяемости изученных тем и нарастающей трудности. Тексты и упражнения данного раздела являются средством педагогического контроля уровня подготовленности студентов и представлены в виде пяти вариантов контрольных работ по каждой теме.

Раздел 4 содержит тексты для самостоятельной работы и задания к ним. В текстах отражены история развития и современные достижения в металлургии, горном деле, транспорте, строительстве, архитектуре, экономике, электротехнике и компьютерах. Они охватывают изученный грамматический материал и соответствующую терминологию. Представленные задания для работы с текстами ориентированы на закрепление профессионально значимой лексики, развитие умений распознавать и применять грамматические конструкции английского языка, понимание и извлечение требуемой информации, совершенствование языковых и речевых умений на иностранном языке.

В учебном пособии все формулировки заданий даны на русском языке, что позволяет обеспечить понимание всеми студентами содержания заданий. Авторы дополнили каждый текст пояснениями, которые позволяют устранить возможные лексические трудности при чтении и переводе текста.

Анализ разделов и заданий учебного пособия показывает, что учтены наиболее значимые аспекты языковой подготовки студентов заочной формы обучения.

Учебное пособие "Английский язык" разработано авторским коллективом кафедры иностранного языка ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет". Предназначено для студентов заочной формы обучения неязыковых вузов, а также может быть полезно студентам и аспирантам различных форм обучения.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

Сборник научных трудов "Современные вопросы теории и практики обучения в вузе" подготавливается к печати ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет".

В сборник могут быть представлены работы по проблемам высшего профессионального образования.

Рукописи статей, оформленные в соответствии с нижеизложенными требованиями, направляются в ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет".

К рукописи прилагаются:

- разрешение ректора или проректора вуза на опубликование результатов работ;
- рекомендация соответствующей кафедры высшего учебного заведения;
- рецензия, подготовленная специалистом, имеющим ученую степень, заверенная по месту работы рецензента;
- акт экспертизы, подтверждающий возможность опубликования работы в открытой печати;
- сведения об авторах, отпечатанные на бумаге (Ф.И.О. полностью, уч. степень и звание, кафедра или подразделение, вуз, служебный и домашний адрес, служебный телефон).

Рукописи направляются в редакцию в одном экземпляре. Текст рукописи должен быть отпечатан на одной стороне стандартного листа белой бумаги формата А4 с полями 25 мм с каждой стороны, снизу и сверху. Объем статьи (включая аннотацию, рисунки, таблицы, список литературы) не должен превышать 6-8 страниц машинописного текста, напечатанного через 1 интервал, размер шрифта 14 пт. (минимальный объем статьи - 4 страницы). Последнюю страницу рекомендуется занимать полностью.

Текст аннотации на русском языке объемом порядка 1/4 страницы печатается через 1 интервал (размер шрифта 12 пт.) и помещается после заглавия статьи. Текст аннотации должен занимать правую половину ширины страницы и содержать только краткое описание публикуемого материала (не более 1 абзаца).

Для создания формул и таблиц используются встроенные возможности Word. Рисунки и подрисуночные подписи должны перемещаться вместе с текстом. Страницы, занятые иллюстрациями, включаются в общую нумерацию страниц.

Цифровой материал оформляется в виде таблиц, имеющих заголовки и размещаемых в тексте по мере упоминания. Не рекомендуется делить головки таблиц и включать графу "№ п/п".

Перечень литературных источников должен быть минимальным. Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1- 2003: а) для книг – фамилия и инициалы автора (при наличии двух и трех авторов указывают фамилию и инициалы первого); полное название книги; информация о лицах и организациях, участвовавших в создании книги – авторы, составители, редакторы; номер тома, место издания, издательство и год издания, общее количество страниц; б) для журнальных статей – фамилия и инициалы автора, название статьи, полное название журнала, год издания, номер тома, номер выпуска, страницы, занятые статьей; в) для статей из сборника – фамилия и инициалы автора, название статьи, название сборника, место издания, издательство, год издания, номер или выпуск, страницы, занятые статьей.

Ссылка на источник в статье оформляется в квадратных скобках [7, С. 5-11], в которых указываются номер источника в списке литературы и номера страниц, используемых в данной статье.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются. Иностранные фамилии и термины следует давать в тексте в русской транскрипции; в списке литературы фамилии авторов, названия книг и журналов приводят в оригинальной транскрипции.

В начале статьи указывается индекс УДК, затем инициалы и фамилии авторов, после которых приводится полное название организации и города. Далее печатается название статьи прописными буквами. Перечисленные сведения выравниваются по левому краю с абзацным отступом. В названии и тексте статьи использовать прямые кавычки "".

Первая страница рукописи подписывается внизу всеми авторами статьи. Число авторов не должно превышать четырех; количество публикаций одного автора – не более двух в одном выпуске.

Наряду с вышеуказанными документами и отпечатанными на бумаге статьями, в адрес редколлегии необходимо предоставить новую дискету с текстом статьи, включая таблицы, рисунки и подрисовочные подписи. Набор текстового файла осуществляется в редакторе *Microsoft Word for Windows*.

Срок представления материалов для следующего выпуска сборника научных трудов "Современные вопросы теории и практики обучения в вузе" – до 11 марта 2009 г.

**Современные вопросы теории и практики
обучения в вузе**

Сборник научных трудов

Выпуск 7

Ответственный редактор *Галевский Геннадий Владиславович*

Компьютерный набор *Оршанская Е.Г.*

Изд.лиц. № 01439 от 05.04.2000 г. Подписано в печать 30.06.2008 г.
Формат бумаги 60х84 1/16. Бумага писчая. Печать офсетная.
Усл.печ.л. 13,2 Уч.-изд.л. 14,2 Тираж 300 экз. Заказ № 333

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
"Сибирский государственный индустриальный университет"
654007, г. Новокузнецк, ул. Кирова, 42.
Издательский центр СибГИУ