

Учредитель:
ФГБОУ ВПО
«Уральский
государственный
педагогический
университет»

Главный редактор:
Игошев Б.М.,
доктор педагогических
наук, профессор

**Заместитель
главного редактора:**
Ларионова И.А.,
доктор педагогических
наук, профессор

**Ответственный
редактор:**
Коротун А.В.,
кандидат
педагогических наук,
доцент

Адрес редакции:
г. Екатеринбург,
пр. Космонавтов, 26,
каб. 419-а

Тел.:
(343) 235-76-86

Факс:
(343) 336-13-50

E-mail:
s-h_vestnik@rambler.ru

Периодичность –
4 раза в год

Электронная версия
журнала размещена
на **сайте: isobr.uspu.ru**

Журнал зарегистриро-
ван Министерством
Российской Федерации
по делам печати,
телерадиовещания и
средств массовых
коммуникаций
от 24.01. 2011 г.

Свидетельство
о регистрации
ПИ № ФС 77-43737

При перепечатке
материалов ссылка
на журнал и авторов
обязательна

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА.....	3
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ</u>	
Абашина А.Д. Диверсификация подходов к пониманию соци- ального статуса учителя в современной России	4
Дорохова Т.С. Глобализация как характерная черта развития социально-педагогической деятельности второй половины XX века	12
Магда Е.В. Трансформация роли государства в современном ми- ре: государство как игрок на энергетическом поле	17
Орумбаев С.Т. Тоталитарные тренды массовых репрессий	23
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ</u>	
Галагузова М.А. Сущность и пути формирования методологиче- ской компетентности социального педагога	28
Глухих С.И. Психосоциальная реабилитация пожилых людей методами косметологической коррекции	32
Квят А.Г. Сэм Блэк 2.0. Связи с общественностью в эпоху «гло- бальной деревни»	38
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</u>	
Волгина И.В. Корпоративность образовательного учреждения	42
Куликова Ю.П. Инновационное развитие национального обра- зования как приоритетное направление экономики России.....	46
Позднякова Ж.С. О системе формирования управленческой культуры студента – будущего менеджера	50
Черняускас А.С. Трактровка понятия социальной педагогики в немецкой педагогической литературе	56
ЛИЦА СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ	60
ПРОЕКТЫ	62
ГОДУ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ ПОСВЯЩАЕТСЯ	79
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	82
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	84
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	86

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Бочарова В.Г.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Галагузова М.А.	доктор педагогических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Иванов А.В.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Козыбай А.К.	доктор педагогических наук, профессор	Алматы, Казахстан
Маврина И.А.	доктор педагогических наук, профессор	Омск, Россия
Мардахаев Л.В.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Мустаева Ф.А.	кандидат педагогических наук, профессор	Магнитогорск, Россия
Расчетина С.А.	доктор педагогических наук, профессор	Санкт-Петербург, Россия
Сорочинская Е.Н.	доктор педагогических наук, профессор	Ростов-на-Дону, Россия
Стейнов Л.	доктор философии, профессор	Копенгаген, Дания
Торохтий В.С.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Абрамова И.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Ахьямова И.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Байлук В.В.	доктор философских наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Беляева М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Герт В.А.	кандидат философских наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Дегтерев В.А.	кандидат педагогических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Зыскина М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Иваненко М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Москалева А.С.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Шарин В.И.	доктор экономических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Ширшов В.Д.	доктор педагогических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Шрамко Н.В.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия

Материалы журнала размещаются на платформе
Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)
Российской универсальной научной электронной библиотеки

К читателям журнала



Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики, ректор Уральского государственного педагогического университета, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

В первом выпуске нашего журнала этого года материалы публикаций исключительно разнообразны по своей тематике, проблематике и аналитической глубине.

Первый раздел открывает статья, посвященная осмыслению социального статуса учителя в современной России (А. Д. Абашина). Проблемы развития социально-педагогической деятельности второй половины XX века анализируются в статье Т. С. Дороховой. Тенденциям изменения функций государства в обеспечении энергетической безопасности посвятил свою статью Е. В. Магда. Статья С. Т. Орумбаева характеризует массовые репрессии тоталитарной системы Казахстана в отношении граждан страны (1986 г.).

В разделе «Социально-гуманитарные технологии» представлен анализ сущности методологической компетентности социального педагога (М. А. Галагузова). Концепция психосоциальной реабилитации пожилых людей методами косметологической коррекции изложена в статье С. И. Глухих. Классическая идеология связей с общественностью анализируется А. Г. Квят в статье с точки зрения современных тенденций коммуникации в социальных медиа.

Раздел «Социально-гуманитарное образование» открывает статья И. В. Волгиной, которая раскрывает сущность корпоративности образовательного учреждения. Инновационное развитие национального образования как приоритетное направление экономики России анализируется в статье Ю. П. Куликовой. В продолжение данного раздела представлена статья Ж. С. Поздняковой, посвященная формированию и развитию навыков управленческой культуры студента – будущего менеджера. Толкование термина «социальная педагогика» в немецкой педагогической литературе XIX в. представлено в статье А. С. Черняускас.

Приглашаем наших читателей к активному сотрудничеству в новом году.

С уважением, Борис Михайлович Игошев

А. Д. Абашина
Санкт-Петербург

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ПОДХОДОВ К ПОНИМАНИЮ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Ключевые слова: социальный статус; социальный статус учителя; социальная роль, авторитет учителя; социальная позиция, престиж профессии учителя.

Аннотация. Представлены различные теоретико-методологические подходы, ведущие к постановке проблемы понимания социального статуса учителя, а также к анализу сущностных основ его трансформации в условиях современной России.

A. D. Abashina
St.-Petersburg

DIVERSIFICATION OF KEY APPROACHES TO THE SOCIAL STATUS OF TEACHER IN MODERN RUSSIA

Key words: social status; social status of teacher; social role, authority of teacher; social position, prestige of teacher.

Abstract. The material presents various theoretical and methodological approaches leading to the statement of the main problem which is understanding of teachers' social status, and also to the analysis of intrinsic bases of its transformation in modern Russia.

В истории любой страны бывают периоды, когда актуальность вполне определенных социальных проблем или задач становится чрезвычайной и общепризнанной. В современной России к числу таких проблем, бесспорно, относится задача кардинального реформирования отечественного образования. При этом нет необходимости доказывать ценность образования для общества, которое хочет и надеется иметь завтрашний день.

Исторически образование является одним из важнейших факторов, обеспечивающих экономический рост, социальную стабильность, развитие социальных институтов гражданского общества. Поэтому преобразования, начатые в России в данной социальной сфере, пронизывают прямо

или косвенно фактически все общество через модернизацию образовательных систем (федерального, регионального и муниципального уровней), образовательных учреждений. А главным «действующим лицом», субъектом модернизации является учитель (педагог). Безусловно, изменения в сфере образования не могут не сказаться на социальном самочувствии и социальном статусе современного учителя. В этой связи следует отметить ряд принципиальных и проблемных позиций.

Во-первых, мы наблюдаем в России трансформацию социального статуса учителя как такового, если сравнивать его со статусом учителя, имевшим место в период развития советской системы образования. Исследование сущности данных изменений

могло бы представить интерес для социологической науки, для которой социальный статус личности является одной из основ.

Во-вторых, социальный статус учителя является одним из важнейших интегративных показателей эффективности деятельности образовательных учреждений, их авторитета в регионе и обществе в целом.

В-третьих, образовательное учреждение – это социальный институт, поэтому высокий социальный статус учителя – одно из важнейших средств его развития и влияния на социальные процессы в России.

В-четвертых, социальный статус учителя является важной характеристикой процессов профессионализации образовательных учреждений как социальных институтов, от которых зависит образовательный, воспитательный, социально-экономический потенциал общества, его социальная стабильность и т.д.

Термин «социальный статус» (от лат. status – состояние дел, положение) впервые употребил английский историк Г.Д.С. Мейн. Первоначально в Древнем Риме данный термин означал правовое положение юридического лица. С середины 30-х гг. XIX в. разработкой теории социального статуса занимались Р. Линтон, Ф. Мерилл, Т. Шибутани, Р. Тернер и др.

В настоящее время в повседневной жизни понятие «социальный статус» используется для обозначения позиции индивидуума, определяемой его экономическим положением, влиянием и престижем.

Социальный статус – интегративный показатель положения социальной группы и ее представителей в обществе, в системе социальных связей и отношений, имеющий внутренне содержательную сторону и внешние формы проявления (номинацию). Содержательная сторона социального статуса характеризуется функциями, определенной для этой социальной позиции, и комплексом прав, обязанностей, привилегий,

полномочий, сопряженных с реализацией данной функцией. Внешние формы проявления статуса предполагают следование индивидом нормам поведения, соответствующим данному социальному статусу. Вступая в различные социальные отношения, человек одновременно занимает ряд социальных статусов: отец, неформальный лидер, профессионал и др. Один из этих социальных статусов, как правило, профессионально-деятельностный, является главным и определяет социальную жизнь человека. В современном обществе, характеризующемся сложным переплетением различных сфер деятельности, социальный статус личности определяется несколькими признаками, например, престижностью профессии, уровнем образования, позицией во властной сфере.

В каждой попытке теоретического осмысления категории «социальный статус» мы находим черты, характеризующие его с различных научных подходов и позиций. Одни за основу берут положение человека в обществе, другие – положение социальной группы. Так, например, Р. Линтон в 30-х гг. XIX в., который впервые ввел в социологическое знание понятие «социальный статус», определял его как место, которое занимает индивид в системе социальных отношений и которое связано с совокупностью прав и обязанностей. Другие исследователи трактуют социальный статус как структурный элемент общества, который необходим для поддержания и развития отношений между его членами. Причем некоторые из наших статусов превалируют над другими как в нашем сознании, так и в сознании других людей. Отсюда основной социальный статус – это ключевой статус, определяющий социальное положение и значение человека, связанное с его определенными правами и обязанностями.

В итоге все теоретико-методологические исследовательские труды, касающиеся

понятия «социальный статус», можно разбить на три группы. В первую группу включены работы, в которых анализируется природа и сущность социального статуса. Сюда относятся труды классиков социологии М. Вебера, П. Сорокина и др.

Существенный вклад в изучение данной темы внесли разработчики общей теории статуса М. С. Комаров и А. И. Кравченко. Они все социальные статусы разделили на два типа – предписанные (аскриптивные) и достигаемые. В основе этой типологии лежит способ освоения статуса индивидом. Аскриптивные статусы приобретаются человеком самим фактом рождения. Достигаемые статусы предполагают специальные усилия индивида, нацеленные на овладение социальной позицией. К достигаемым статусам относится и ряд семейных позиций – муж, жена, отец, мать и др. Соотношение в социальной структуре аскриптивных и достигаемых статусов может рассматриваться как индикатор социально-экономического уровня развития общества.

В рамках социально-психологического направления термин «статус» соотносится с понятием «социальная роль». Здесь выделяются работы Е. А. Ануфриева и Ф. Бейтса. Понятия «социальный статус» и «социальная роль» соединены между собой как статические и динамические (функциональные) свойства личности в системе социальных отношений. В контексте структурно-функциональной теории общественного статуса статус формируется макроструктурами, при этом статусные позиции есть «свободные вакансии», которые обязаны быть заняты индивидуумами. Присвоение статусной позиции осуществляется на личном уровне, но субъект не в состоянии кардинально изменить набор прав, возможностей и обязанностей, свойственных данной позиции. «Социальная роль, – пишет И. С. Кон, – это нечто безличное, не

связанное ни... с чьей индивидуальностью, это то, что ожидается в данном обществе от всякого человека, занимающего определенное место в социальной системе». Таким образом, социальная роль – это совокупность требований (предписания, пожелания и ожидания соответствующего поведения), которые общество предъявляет лицам, занимающим определенные социальные позиции. Данные требования находят свое выражение в конкретных социальных нормах. Надлежащее исполнение требований, связанных с социальной ролью, обеспечивает система социальных санкций как позитивного, так и негативного характера.

Социальная роль, возникая в связи с конкретной занимаемой индивидом социальной позицией, имеющей место в общественной структуре, одновременно с этим – конкретный (нормативно одобряемый) способ поведения, который обязателен для всех индивидов, выполняющих подобные социальные роли. Но следует отметить, что ни одна роль не является жестко фиксированной моделью поведения. Хотя общество и навязывает индивиду социальную роль, характер индивида оказывает решающее влияние на то, в какой мере его поведение будет соответствовать ожиданиям других. Отсюда в широком смысле социальный статус – это положение индивида в обществе, которое он занимает в соответствии с возрастом, полом, происхождением, профессией, семейным положением.

В ролевой теории (У. Томас, Р. Дарендорф) начиная с 40-х гг. все чаще вместо термина «социальный статус» используется термин «позиция» как более нейтральный, свободный от ценностного подхода, так как понятие «социальная роль» все чаще ассоциируется с совокупностью определенных прав и обязанностей, с предписанным или ожидаемым поведением. В данном случае социальная структура рассматривается как разные типы отношений между позициями.

Социальный статус, приобретая качество ранга, престижа позиций индивида или группы, становится элементом теории социальной стратификации. При этом необходимо различать социальный статус и личный статус индивида. Если социальный статус связан с принадлежностью индивида к определенной группе и с престижем группы, то личный статус, наоборот, с положением внутри первичной группы, как правило, малой, и личностными качествами, вызывающими уважение (неуважение) окружающих. Следует отметить, что как статус не может существовать без роли, так и роль не может существовать без статуса.

Работы, посвященные институциональному подходу к исследованию социального статуса, объединены нами во вторую группу. Процессы социальной институционализации рассматривали М. Вебер, Т. Парсонс, Г. Спенсер, а также современные ученые В. С. Карпичев, Ю. Левада, С. С. Фролов. Разнообразие социальных статусов, согласно данному подходу, сводилось к нескольким типам, выделенным по степени институционализации (по форме) и по способу формирования. Поэтому все статусы могут быть разделены на формализованные и неформализованные. Права, полномочия, обязанности этих статусов четко определены и основаны на законах или инструкциях. Неформализованные статусы, возникающие в сфере неинституционализированных отношений, имеют размытый, нечеткий характер и определяются общественным мнением. С помощью социального статуса упорядочиваются, оформляются, регламентируются отношения и поведение групп и их членов, осуществляется усвоение представителями групп, соответствующих тому или иному статусу, признаков и характеристик, мотивирующих и побуждающих социальное поведение, и т.д. Таким образом, согласно институциональному подходу, общество не толь-

ко создает социальный статус, но и обеспечивает социальные механизмы распределения членов общества по этим позициям.

В третью группу мы включили труды, в которых исследуются сущность и содержание правового статуса человека в профессиональной системе. Этот вопрос изучали такие исследователи, как Г. В. Атаманчук, Н. М. Казанцев, Д. М. Овсянко, В. Л. Романов, Ю. Шюц и др. Признавая социальный статус как позицию, связанную с определенным набором прав, полномочий и обязанностей, задающих определенную роль, различные теоретические подходы в данной группе отличаются тем, что по-разному трактуют природу формирования статуса и степень вариативности социальных ролей.

Безусловно, социальная организация общества предполагает сложную и взаимосвязанную систему социальных статусов. Отсюда социальный статус учителя, на наш взгляд, следует рассматривать, во-первых, либо с определенной позиции в стратификационной иерархии общества, либо, во-вторых, с позиции социальной системы образования относительно какого-либо иерархообразующего стратификационного критерия.

В иерархии оценок ценностей в социальной системе общества статус учителя обозначает оценку, которую он получает относительно определенного критерия в сравнении с другими индивидами. В этом смысле понятие «статус учителя (педагога)» касается всех общественных систем ценностей, которые представляются как унифицированные иерархии ценностей. Поэтому, социальный статус учителя, с точки зрения первого подхода (с позиции в стратификационной иерархии общества) следует рассматривать с двух сторон: внутренней, обусловленной стратификационной иерархией (права, обязанности, ответственность, ограничения, гарантии, мате-

риальное обеспечение), и внешней, ценностной (авторитет, престиж, имидж, репутация и др.).

Так, например, внутренний социальный статус, безусловно, характеризуется прежде всего правом на педагогическую деятельность. Этим правом обладают лица, имеющие необходимое профессиональное образование и соответствующую педагогическую квалификацию, определяемые законом независимо от национальной принадлежности, пола, социального происхождения и вероисповедания. Учитель имеет «общие» права, наряду с работниками других профессиональных отраслей: право на охрану здоровья, отдых, социальное обеспечение и многие другие, которые одновременно гарантированы государственным на основании Трудового кодекса РФ. К специфическим правам можно отнести право управления школой, использования и внедрения новаторских методов и приемов педагогической деятельности и т.п. При этом учителю как гражданину гарантируется защита чести и достоинства; не допускается привлечение учителей общеобразовательных школ, дошкольных и внешкольных учреждений к другим работам, не связанным с их профессиональной деятельностью. Устойчивость внутреннего социального статуса учителя должна гарантироваться даже в том случае, если полностью или частично изменяется организация системы школьного образования.

Заработная плата и должностной оклад учителю выплачиваются за выполнение им функциональных обязанностей и работ, предусмотренных трудовым договором (контрактом). Выполнение работником других работ и обязанностей оплачивается по дополнительному договору, за исключением случаев, предусмотренных национальным законодательством.

Размеры ставок и должностных окладов учителей устанавливаются с учетом об-

разования, педагогического стажа, итогов аттестации, результатов работы, наличия документов о повышении квалификации, наличия ученых степеней, государственных наград и званий.

В ограничениях, входящим в состав внутренней стороны социального статуса, можно выделить такие, как отсутствие права: проводить религиозную или атеистическую пропаганду в школах; организовывать политические группы, партии в школах; распространять шовинистическую, националистическую, милитаристскую идеологию; вовлекать школьников в забастовочное движение и политические акции; осуществлять насильственные действия в отношении учащихся.

Обязанности и ответственность учителя весьма традиционны. Учитель обязан:

- осуществлять обучение на высоком профессиональном уровне, обеспечивать усвоение учащимися учебной программы не ниже уровня государственных образовательных стандартов;
- проводить учебно-воспитательную работу в духе уважения к родителям, старшим, культурно-историческим ценностям страны, ее государственному устройству, воспитывать бережное отношение к окружающей среде;
- утверждать уважение к принципам общечеловеческой морали: доброте, трудолюбию, гуманизму, патриотизму, правде, справедливости и другим добродетелям;
- постоянно совершенствовать свои педагогические знания и мастерство;
- уважать честь и достоинство учащихся;
- готовить учащихся к сознательной жизни в духе взаимопонимания, мира, согласия между народами;
- содействовать развитию индивидуальных творческих способностей учащихся;
- соблюдать требования педагогической и служебной этики и т.п.

В итоге можно утверждать, что, несмотря на современные условия трансформации модели образования в России, внутренняя сторона социального статуса учителя относительно устойчива и стабильна, чего нельзя сказать о внешней стороне, связанной с его авторитетом, репутацией и имиджем.

Эти вопросы имеют довольно острый общественный резонанс, хотя проведенное нами социологическое исследование доказывает, что авторитет учителя в вопросах воспитания детей для жителей Ленинградской области в целом достаточно высок. Так, по убеждению более половины респондентов (55% родителей), в тех случаях, когда у родителей возникают сложности в общении с ребенком, стоит обратиться за помощью, советом к классному руководителю или другому учителю школы. Противоположной точки зрения (этого делать не следует) придерживаются 32% опрошенных. Мнение жителей г. Санкт-Петербурга по данному вопросу заметно отличается от мнения жителей области в целом: 38% человек полагают, что в описанной ситуации будет правильным обратиться к учителю, а 40% убеждены, что этого делать не стоит.

Практически общепринятым является мнение, что родители должны поддерживать и оберегать авторитет учителя в глазах ребенка. Это – главный довод против того, чтобы критиковать школьных педагогов в присутствии детей. С точки зрения 71% россиян (77% родителей), этого не следует делать ни при каких обстоятельствах. Аргументируя свою точку зрения (в ответах на открытый вопрос), эти респонденты говорили: нельзя «ронять статус учителя в глазах ребенка»; «не стоит унижать учителя»; «зачем подрывать авторитет»; «и так репутация учителей не на высоте» и т.п. (40% от всех опрошенных). На взгляд некоторых респондентов, подобное «табу» на критику в присутствии ребенка распространяется не

только на учителей, но и на всех взрослых: «взрослых при детях ругать непедагогично»; «возраст не позволяет, дети еще не выросли до этого» (11%). Значительно реже (13% респондентов по выборке) высказывалось альтернативное мнение, согласно которому в определенных случаях позволено критиковать учителя при ребенке (среди родителей это мнение распространено так же, как и среди тех, у кого нет детей-школьников). Объясняя свою позицию, эти респонденты, как правило, говорили о случаях грубого, недопустимого поведения учителя: «если учитель позволил себе лишнее, например, ударил ребенка»; «если учитель сам перешел все грани дозволенного, унизил ребенка перед классом, учинил самосуд»; «в случае, когда учитель категорически не прав» и пр.

Понятие «социальный статус» является синонимом понятия «социальная позиция», с помощью которого обозначается место, занимаемое учителем в социальной системе образования. Поэтому статус учителя указывает его место в сплетении социальных отношений, с которым связаны определенные ролевые ожидания общества.

Педагог обладает множеством статусов, так как участвует во многих социальных группах и организациях. Совокупность всех статусов (статусный набор) характеризует его стиль и образ жизни, круг знакомых и друзей, манеру поведения. Это тот статус, с которым его идентифицируют другие люди или с которым он сам себя идентифицирует, самоотождествляет.

Понятие «социальный статус педагога» опирается на теорию социальной стратификации как систему признаков и критериев социального расслоения общества. В данном аспекте это понятие указывает на то, что в функционировании образовательной системы как социального института общества большую роль играют оценочные факторы: линия поведения педагога в той

или иной ситуации, его отношение к чему-либо, установки, основанные на критериях, помогающих ему ранжировать себя и окружающих. Если мы структуру образования как социального института условно разобьем на ряд компонентов – образовательный, правовой, организационный, социальный, воспитательный, экономический и т.п., то получим тот самый статусный набор. Влияние каждого из перечисленных компонентов (или каждого особенного статуса) следует рассмотреть на трех уровнях: на уровне общества (стратификационный и институциональный подходы); на уровне культуры (ценности общества здесь и сейчас); на личностном (индивидуальном) уровне, на котором, собственно, и формируются соответствующие каждому социальному институту статусы. Таким образом, в социальном статусе учителя будут отражены все три названных уровня – миссия образования в обществе, выражение интересов общества, предъявляемых к образованию и образовательным услугам, и личностное положение учителя в профессиональной педагогической деятельности, в самой системе образования, в обществе. Компоненты социального статуса относительно самостоятельны, но находятся во взаимосвязи. Каждый из социальных институтов системы образования формирует особый статус педагога.

Можно выделить и функции социального статуса учителя, которые будут нести такую же смысловую нагрузку, как и особенные статусы.

Анализируя структуру социального статуса учителя, в рамках общего статуса выделим шесть особенных статусов: правовой, организационный, образовательный, социальный (в узком смысле слова), экономический и воспитательный, составляющих систему.

Особое значение имеет авторитет учителя, т.е. общественное признание, ува-

жение, влияние, которыми пользуется педагог благодаря своим профессиональным, деловым и личностным качествам, заслугам и достоинствам. Этот авторитет представляет собой комплексное качество. Оно формируется из многих свойств, получивших широкое признание среди учеников, родителей, общественных деятелей и коллег по работе. Авторитет педагога выражает социальные отношения, которые складываются между обучающимися и учителями, между самими педагогами, между родителями и учителями. Эти отношения основаны на доверии к качествам и достоинствам учителя.

Учителя приобретают авторитет в процессе образовательной (учебной) и воспитательной деятельности. Его можно представить в трех видах: авторитет его личности; административный авторитет; профессиональный авторитет. Выделяются также две формы авторитета личности: моральный авторитет и функциональный авторитет.

Административный авторитет обусловлен тем набором властных полномочий, прав, которые дает учителю занимаемая им должность. Административный авторитет (формальный, официальный) закрепляется с помощью норм, предписанных правил, положений, описаний должности. Такой авторитет является производным от авторитета государства, государственного аппарата, органов власти (управления), а также от занимаемой должности, степени развитости нормативной правовой базы сферы образования.

Профессиональный авторитет определяется компетентностью и уровнем развития знаний, умений, навыков, результатами профессиональной деятельности.

Авторитет личности основывается на индивидуальных свойствах и особенностях, ее компетенции, проявленных ею нравственных и деловых качествах, внешней при-

влекательности, активности, творческой и др. Авторитет личности (неформальный авторитет) формируется с помощью социально-психологических механизмов, влияния имиджа, личных качеств учителя, его знаний, умений, навыков, способностей, профессионального и жизненного опыта.

Рассматривая социальный статус современного учителя в России, невозможно обойти вниманием вопросы, касающиеся престижа данной профессии в российском обществе. Престиж, с одной стороны, с позиции социальной стратификации, выступает как оценка места учителя в социальной структуре общества. С другой – это оценка обществом социальной значимости статуса учителя, что закрепляется культурой и общественным мнением. Следует выделить два ведущих фактора, влияющие на престиж учителя: 1) реальная полезность

тех социальных функций, которые он выполняет; 2) система ценностей, характерная для современного общества.

По сути, престиж профессии учителя является структурным элементом его социального статуса и определяется специфическим отражением в сознании людей значимости и эффективности получения образования как для общества, так и для конкретной личности. Сегодня социальная практика образования в России свидетельствует о том, что престиж профессии учителя необоснованно занижен, между тем престиж статуса юриста или бухгалтера является необоснованно завышенным. Таким образом, можно констатировать, что мы имеем дело с утратой равновесия статусов. Общество, в котором наблюдается тенденция к утрате этого равновесия, неспособно обеспечить свое нормальное функционирование.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доц. И. А. Ахьямова

Т. С. Дорохова
Екатеринбург

**ГЛОБАЛИЗАЦИЯ КАК ХАРАКТЕРНАЯ ЧЕРТА
РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА**

Ключевые слова: глобализация; социально-педагогическая деятельность; Декларация прав ребенка; Конвенция о правах ребенка; Детский фонд ООН; Ассоциация социальных педагогов.

Аннотация. Раскрыты особенности развития социальной педагогики во второй половине XX в. В первую очередь обращается внимание на влияние глобализационных процессов на развитие социальной педагогики. В частности, рассматривается деятельность международной организации «Ассоциация социальных педагогов».

T. S. Dorohova
Ekaterinburg

**GLOBALIZATION AS CHARACTERISTIC FEATURE
DEVELOPMENTS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY
SECOND HALF OF THE XX CENTURY**

Key words: globalization; social and pedagogical activity; Declaration of the rights of the child; Convention on the rights of the child; Children's fund United Nations; Association of social teachers.

Abstract. In article features of development of social pedagogics in the second half of the XX century are opened. First of all it is paid attention to influence of globalization processes on development of social pedagogics. In particular activity of the international organization Association of social teachers is considered.

Вторая половина XX в. стала временем развития в мире глобализационных процессов. Начавшись в экономической и политической сферах, они не могли не затронуть социальной и духовной сфер, в особенности направлений, касающихся защиты естественных прав человека, охраны материнства и детства. Под глобализацией обычно понимают процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. Основным следствием этого являются мировое разделение труда, миграция в масштабах всей планеты капитала, человеческих и производственных ресурсов, стандартизация за-

конодательства, экономических и технологических процессов, а также сближение и слияние культур разных стран. Это объективный процесс, который носит системный характер, т.е. охватывает все сферы жизни общества.

Две войны мирового масштаба, ставшие наиболее тяжелыми событиями для мирового сообщества в первой половине XX в., сделали социально-педагогическую деятельность как никогда актуальной. В данном случае под социально-педагогической деятельностью будет пониматься многоплановая и многоуровневая активность специалистов педагогического профиля по

© Дорохова Т. С., 2012

развитию и удовлетворению разнообразных потребностей и интересов детей и взрослых, по их социальной защите, поддержке личностного развития, самореализации, социальной адаптации, подготовке к условиям конкуренции в современном обществе на основе активного использования ресурсов и потенциальных возможностей социума для разрешения текущих и хронических проблем личности или социальной группы [1, с. 55-56].

В социально-педагогической сфере глобализация проявляется в осознании общечеловеческого характера проблем, создании международных организаций с целью поиска более эффективных методов их разрешения, активизации волонтерской деятельности на международном уровне.

Во второй половине XX века перед человечеством встал вопрос о том, как избежать кризисов, связанных с войной и ее последствиями, как уберечь детей от всевозможных опасностей. Одним из первых шагов в этом направлении было образование в 1946 г. *Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ)*. Через два года, в 1948 г., Генеральной Ассамблеи ООН была принята Всеобщая декларация прав человека. В ее положениях, а затем в положениях Международных пактов 1966 г. признается, что дети являются объектом особой защиты. Первым актом ООН, непосредственно касающимся прав детей, стала принятая Генеральной Ассамблеей в 1959 г. *Декларация прав ребенка*, в которой были сформулированы десять принципов, определяющих действия тех, кто отвечает за осуществление всей полноты прав детей. Декларация провозгласила, что «человечество обязано давать ребенку лучшее, что оно имеет», гарантировать детям пользование всеми правами и свободами на их благо и благо общества.

1979 год был провозглашен Международным годом ребенка. В ознаменование

этого события было принято решение о разработке *Конвенции о правах ребенка*. Работа над текстом проекта Конвенции велась 10 лет и завершилась в 1989 г. Конвенция вступила в силу 2 сентября 1990 г. после ратификации ее двадцатью государствами. В настоящий момент 193 страны либо подписали этот документ, либо стали участниками Конвенции в результате ратификации и присоединения к ней [2].

Помимо документального оформления вопроса о защите детства в середине XX в. встал вопрос о необходимости интеграции усилий для реальной практической помощи детям, имеющим трудности в социализации. Так, в конце 40-х гг. по инициативе трех стран: Франции, Нидерландов и Германии – было решено созвать международную встречу по «проблемам обучения трудных детей и молодежи». Встреча была организована в апреле 1949 г. Ее основной целью стало налаживание сотрудничества в деле преодоления последствий войны и развития понимания между французскими и немецкими педагогами, работавшими с «трудной» молодежью.

В дальнейшем подобные встречи состоялись в 1950 и 1951 гг. Самое активное участие в их организации и проведении проявила Французская ассоциация образования. Дискуссии, проходившие на этих встречах, опыт, которым обменивались участники, побудили и другие страны создать у себя подобные ассоциации. Ко времени четвертой конференции, которая состоялась в Германии 19 марта 1951 г., стало ясно, что такие международные встречи действительно помогают в решении проблем детей и молодежи. По этой причине участники конференции решили создать *Международную организацию работников с трудными детьми и подростками – International Organization of Workers for Troubled Children and Youth (AIJY)*. Организация была создана в горах недалеко от Фрайбурга. Ее первым прези-

денгом был избран датчанин доктор Мулок Хувер, который в то время был директором школы «Зандберген» в Амерсфурте. В дальнейшем молодая ассоциация обосновалась в Нидерландах. Участники конференции разработали и международный логотип Ассоциации, который известен сегодня всему миру. Это голубой земной шар, на фоне которого изображена скачущая газель и девиз на латыни «in Libertate sursum» (в поисках свободы).

Сегодня АИЕП – Международная ассоциация социальных педагогов. Она является некоммерческой организацией, действующей в соответствии с законодательством Швейцарии. Однако ее штаб-квартира может быть перенесена в другое место по решению Исполнительного совета. Социальные педагоги, члены Ассоциации – это высококвалифицированные профессионалы, имеющие официальное образование и большой опыт практической деятельности. Они работают с детьми, молодежью и взрослыми, которым необходима помощь в социализации. Деятельность социальных педагогов включает индивидуальные действия, работу по месту жительства и общественные программы, проводимые в соответствии с профессиональной этикой. Спектр этой деятельности чрезвычайно широк – от лечебного процесса, обучения, наставничества и руководства до консультирования и исследовательской работы в сфере социального образования.

Сегодня Международная ассоциация социальных педагогов включает представителей из всех частей света, со всех континентов. В 2009 г. членом Ассоциации стала Россия, ее представляет доктор педагогических наук, профессор Игорь Адамович Липский. Современная Ассоциация ставит перед собой следующие цели:

1) объединять социальных педагогов из разных стран мира и распространять

лучший опыт работы среди специалистов данной области;

2) поддерживать богатство и разнообразие культур путем объединения людей разных национальностей, посредством членства в АИЕП;

3) способствовать развитию профессионального обучения и практической подготовки для повышения компетенции социальных педагогов;

4) содействовать распространению профессии социального педагога и поддерживать сотрудничество среди членов АИЕП с целью укрепления международных связей;

5) осуществлять профессиональную деятельность и обучение на основе Декларации прав человека и Конвенции о правах ребенка.

Указанные цели реализуются Ассоциацией путем:

– поощрения создания ассоциаций социальных педагогов в тех странах, где не существует подобных организаций;

– проведения международных конгрессов, семинаров общего, межрегионального или регионального уровня;

– активизации международного обмена людьми, идеями и внесения вклада в изучение защиты прав человека на национальном и межнациональном уровне;

– развития и применения знаний через исследования, публикации, обмен документацией, касающейся социального образования и социального благополучия людей;

– сотрудничества с ООН и её специальными институтами, наряду с другими международными и национальными организациями как межгосударственными, государственными, так и негосударственными;

– других приемлемых форм, соответствующих целям данной международной ассоциации [3].

Всего на сегодняшний день Ассоциацией проведено 17 международных конгрессов социальных педагогов. Представить

географию этих конгрессов можно с помощью следующей таблице.

Таблица

Конгрессы Международной Ассоциации социальных педагогов

№	дата	место проведения
I Конгресс	Сентябрь 1952	Амерсфут (Нидерланды)
II Конгресс	Июль 1954	Брюссель (Бельгия)
III Конгресс	Июль 1956	Фонтенбло (Франция)
IV Конгресс	Июнь 1958	Лозанна (Швейцария)
V Конгресс	Июнь 1960	Рим (Италия)
VI Конгресс	Сентябрь-октябрь 1963	Фрайбург (Западная Германия)
VII Конгресс	Июль 1970	Версаль (Франция)
VIII Конгресс	Апрель-май 1974	Женева и Лозанна (Швейцария)
IX Конгресс	Апрель 1978	Монреаль (Квебек, Канада)
X Конгресс	Май 1982	Копенгаген (Дания)
XI Конгресс	Май 1986	Иерусалим (Израиль)
XII Конгресс	Июль 1990	Нью-Йорк (США)
XIII Конгресс	Сентябрь 1994	Потсдам (Германия)
XIV Конгресс	Июнь 1997	Брешиа (Италия)
XV Конгресс	Июнь 2001	Барселона (Испания)
XVI Конгресс	Ноябрь 2005	Монтевидео (Уругвай)
XVII Конгресс	4-7 мая 2009	Копенгаген (Дания)

На данный момент идет подготовка к следующему конгрессу, который должен пройти в Люксембурге 2-5 апреля 2013 г. Он будет посвящен интеграции специалистов социальной сферы, в особенности социальных педагогов. Согласие на участие дали около 500 специалистов из разных стран. Это теоретики и практики, которые занимаются решением проблем, связанных с социально-педагогической деятельностью. Данная деятельность вот уже в течение нескольких десятилетий осуществляется Международной ассоциацией социальных педагогов. В особенности она актуализируется в 90-х гг. XX в.

С 90-х гг. XX в. проблемы, связанные с социализацией детей, еще более усложняются, приобретают общемировой характер. Их условно можно разделить на две группы:

- проблемы, вызванные различными девиациями (алкоголизация, наркомания, преступность, проституция), нарушением прав детей; они характерны практически для всех стран (в этом случае активистам Международной ассоциации социальных педагогов приходится взаимодействовать с местными властями для розыска пострадавших и помощи им в ресоциализации);

- проблемы, вызванные тяжелым экономическим положением страны, в которой живет и воспитывается ребенок; они характерны для неблагополучных стран (Африка, Латинская Америка); среди указанных проблем (помимо связанных с девиациями) – внутрисемейные конфликты, высокий уровень заболеваемости, нищета, эксплуатация детского труда, насилие в различных формах (физическое, сексуальное,

психологическое), отсутствие образования и др.; в связи с этим в указанных регионах в деятельности Ассоциации преобладают гуманитарная помощь, организация школ (нацеленных на повышение общего уровня грамотности детей и подростков), медицинских пунктов, вакцинация и др.

Следует отметить, что данная деятельность часто осуществляется совместно с различными международными общественными организациями социально-педагогической направленности. Так, Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев уже не одно десятилетие помогает семьям вынужденных мигрантов. При поддержке гуманитарных организаций Франции ведется борьба с эпидемией СПИДа. Один из приютов для сирот СПИДа действует в Кении.

Социальную поддержку африканскому населению предоставляют и многочисленные религиозные организации. Во второй половине 90-х гг. XX в. в Конго на средства евангелистов был создан учебный центр для детей народа пигмеев. Дети здесь

получили возможность не только для обучения, но и для медицинского обслуживания. Ежегодно в Африку приезжают волонтеры из различных стран мира (преимущественно Европы, США и Канады) для организации социально-просветительской работы с населением. Они обучают африканцев не только читать и писать, но и элементарным санитарно-гигиеническим навыкам [2].

Это лишь немногие примеры решения социально-педагогических проблем отдельных регионов с помощью консолидации сил мирового сообщества. В заключение хотелось бы сказать, что, безусловно, лучшим способом решения социальных, в том числе социально-педагогических, проблем является их профилактика. Поэтому в экономически неблагополучных странах необходимо прежде всего создавать новую модель экономически стабильного и социально справедливого общества, ориентированного на высокий уровень образования, внедрение достижений науки и новейших технологий, защиту прав граждан, и в особенности детей.

Библиографический список

1. Торохтий В. С. Социально-педагогическая поддержка детей как форма социально-педагогической деятельности // Социально-педагогическая поддержка ребенка : материалы междунар. научно-практ. конф. / под общ. ред. А. В. Иванова. М. : АПКИППРО, 2009. С. 55-63.
2. М. А. Галагузова, Т. С. Дорохова, Л. В. Мардахаев и др. История зарубежной социальной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. М. А. Галагузовой. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2009. 261 с.
3. Сайт Международной ассоциации социальных педагогов. URL: <http://www.aieji.net>.

Статью рекомендует канд. филос. наук, доц. В. А. Герт

Е. В. Магда

Киев

**ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ГОСУДАРСТВА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ГОСУДАРСТВО КАК ИГРОК НА ЭНЕРГЕТИЧЕСКОМ ПОЛЕ**

Ключевые слова: энергетическая безопасность; защита; государство; регулирующая функция; либерализация; трансформация.

Аннотация. Анализируются тенденции изменения функции государства в обеспечении энергетической безопасности. Функции и методы такого обеспечения рассматриваются в контексте глобальной трансформации места и роли государства как ключевого игрока на международной арене.

Y. V. Magda

Kiev

**TRANSFORMATION OF THE ROLE OF THE STATE IN THE CONTEMPORARY WORLD:
STATE AS A PLAYER ON THE ENERGETIC FIELD**

Key words: energy security; defense; state; guiding function; liberalization; transformation.

Abstract. The article deals with the main trends in evolution of states' function in protection of energy security. Methods and goals and results of such protection are analyzed in the context of global changing states' role and place at the international arena.

Тенденция к уменьшению и качественному изменению роли государства в международных отношениях общеизвестна. Хотя в некоторых сферах государство теряет свое традиционное влияние, в отдельных аспектах его роль не уменьшается, а приобретает новые оттенки. Международные энергетические отношения – сравнительно новое поле действий международных акторов. Значимость государства в этой сфере не подлежит сомнениям. Однако отношения взаимозависимости накладывают неизбежные ограничения на право государства обеспечивать свою энергетическую безопасность. В сфере энергетики необходима координация, регулирование и управление всех возможных уровней – от международных организаций до частных

компаний. И эта необходимость затрагивает все аспекты энергетики – от технологического до правового и морально-этического.

Одним из последствий необходимой координации и кооперации в обеспечении энергетической безопасности, конкуренции и доступности энергии стало создание общих рынков энергоресурсов – газа, нефти, нефтепродуктов, электроэнергии, угля. С этой же целью в некоторых странах были осуществлены масштабные реформы энергетического сектора. Ожидаемые положительные результаты от реформ – создание полноценных конкурентных условий для производителей и поставщиков энергоресурсов, приток инвестиций в отрасль, пополнение дефицита энергоресурсов и, как

следствие, повышение уровня энергетической безопасности. Общий тренд проводимых реформ – уменьшение государственной регулирующей функции в энергетической отрасли. Некоторые рычаги управления, безусловно, остаются в руках государства, однако в мире во все большей степени полагаются на преимущества либерального рынка.

Конкуренция на энергетическом рынке – достаточно новое явление, но она способна «подстегнуть» компании в стратегических отраслях экономики уменьшить затраты, вкладывать в инновационные технологии, разведку месторождений, защиту окружающей среды и рекламу, повысить стандарты безопасности и качества в энергетической отрасли.

Следует отметить, что эти идеи все еще остаются на уровне задумки, а реформы находятся в процессе реализации. Образно говоря, нога занесена, но шаг еще не сделан. Более того, в разных странах степень готовности к восприятию даже идеи либерализации энергетического рынка существенно различается.

При употреблении словосочетания «либерализация энергетического рынка» приходят на ум ЕС и его шаги по формированию и обустройству общего свободного энергетического рынка. Действуя последовательно в этом направлении, Европейский Союз активно проводит политику унификации правового регулирования в энергетической сфере с целью создания национальных конкурентных рынков и их интеграции в единую европейскую энергосистему. В 2003 г. были приняты новые директивы ЕС в сфере энергоснабжения (2003/54/ЕС) и газоснабжения (2003/55/ЕС), создающие общий формат либерализации соответствующих рынков для 25 стран – членов ЕС. В 2007 г. был опубликован новый пакет поправок и изменений к директивам ЕС по электроэнергетике и газу. Об-

щий смысл поправок состоит в усилении требований к качеству конкуренции на европейских рынках электроэнергии и газа. В пресс-релизе Еврокомиссии отмечается, что проекты призваны гарантировать свободный доступ потребителей к рынкам газа и электроэнергии и содержат запрет одновременного контроля над производством и добычей газа (электроэнергии) и их транспортировкой [7].

Энергетическая политика ЕС призвана внести свой вклад в достижение основных целей Маастрихтского договора – создание единого рынка, поддержание устойчивого и стабильного энергетического роста, создание новых рабочих мест и процветание граждан. Во главу угла при этом ставятся такие цели, как конкурентоспособность, сближение законодательств государств-членов в целях обеспечения функционирования внутреннего энергетического рынка, развитие трансевропейских энергетических инфраструктур, уменьшение зависимости от импорта энергоносителей, географическая диверсификация трансграничных поставок, обеспечение их безопасности и стабильности, внедрение энергоэффективных технологий и снижение энергоемкости промышленного производства, развитие альтернативной энергетики. Предполагается, что политика ЕС должна строиться с учетом взаимодействия всех участников энергетических поставок – стран-поставщиков, стран-транзитёров, стран-потребителей.

Государства ЕС не стали полагаться исключительно на рыночные силы, но принимают адекватные меры по повышению эффективности государственного регулирования путем создания новой универсальной концепции для стран ЕС по созданию единого режима регулирования рынков электроэнергии и газа.

Один из основных принципов, используемых в ЕС, заключается в эффектив-

ной защите прав потребителей как главном условии функционирования рыночной экономики. В условиях свободного рынка защита потребителей должна происходить уже не за счет гарантированной государством цены, а за счет повышения качества институциональной среды рынка, воспроизводящей справедливую цену (конкуренция, информационная прозрачность и др.).

Несмотря на очевидные успехи на пути создания и либерализации общего рынка, страны ЕС предпочитают решать свои энергетические проблемы в одиночку и защищать национальные компании (например, так поступает Франция в отношении Gaz de France) [6].

Либерализация энергетического рынка коснулась не только Европы. Примером этому служит опыт регулирования и реформ в энергетической сфере Японии. Отметим, что энергетическая стратегия Японии предполагает баланс между тремя «Э» – экологией, экономическим ростом, энергетической безопасностью. Либерализация энергетики рассматривалась как раз в этом контексте. Однако, как отмечают исследователи данного вопроса, энергетическая отрасль страны застыла в стадии «неполной либерализации». В 1995 г., после внесения соответствующих поправок в Electricity Utilities Industry Law – основной закон, регламентирующий функционирование электроэнергетики Японии, был разрешен доступ независимых производителей электроэнергии на оптовый рынок. Однако первая волна либерализации приостановилась к началу 2000-х гг. [3].

В 2000 г. началась либерализация розничного рынка электроэнергии: потребители электроэнергии высокого напряжения (свыше 20 кВт) с законтрактованным объемом свыше 2 000 кВт в год получали право напрямую согласовывать условия и цены поставок электроэнергии с производителями, в том числе с независимыми произво-

дителями электроэнергии. К 2005 г. право выбора поставщика электроэнергии получили потребители электроэнергии высокого напряжения с законтрактованным объемом свыше 50 кВт. В 2008 г. было принято решение приостановить дальнейшую либерализацию рынка электроэнергии Японии на неопределенный срок [5].

В 1995 г. начался процесс либерализации газового рынка Японии. На первом этапе либерализация коснулась регулирования норм поставок газа для потребителей с ежегодным объемом спроса от 2 млн м³ газа и выше. Это позволило крупным потребителям свободно договариваться об условиях и объемах поставок газа с непосредственными импортерами СПГ. В 1999 г. либерализация распространилась на покупателей с ежегодным потреблением свыше 1 млн м³, в 2004 г. – свыше 500 тыс. м³. Кроме того, правительство обязало владельцев большей части газовой инфраструктуры Японии – четыре компании Tokyo Gas, Osaka Gas, Toho Gas и Saibu Gas предоставлять недискриминационный доступ к своим трубопроводам для всех участников рынка. Позже эта норма была распространена целиком на всю систему газопроводов Японии. Также реформа предполагает активное стимулирование развития газовой инфраструктуры страны. С этой целью правительство предоставляет компаниям, решившимся на строительство новых трубопроводов, налоговые льготы, ссуды под низкий процент (за счет Японского банка развития), а также обязательство согласовывать с компаниями любые проекты по строительству конкурирующих газопроводов в данном регионе.

В 1999 г. либерализация распространилась на покупателей с ежегодным потреблением свыше 1 млн м³, в 2004 г. – свыше 500 тыс. м³. Согласно текущей редакции «Закона о газоснабжении общего пользования», покупатели, потребляющие ежегодно

свыше 0,1 млн м³ природного газа, имеют право выбирать поставщика природного газа и обсуждать цену его поставки. Обеспечен беспрепятственный доступ к объектам газотранспортной инфраструктуры для поставщиков и потребителей природного газа. Доля либерализованного сектора на внутреннем рынке достигает 60% [5].

Интересное решение было найдено по вопросу нефтяного монополиста Японии – национальной компании Japan National Oil Corporation. До 2001 г. государственная компания занимала доминирующие позиции в нефтяном секторе Японии. Затем, в рамках государственной реформы по либерализации и созданию конкурентных условий, Japan National Oil Corporation была разделена на несколько компаний в зависимости от видов деятельности. В частности, из состава JNOC были выделены Japan Oil, Gas and Metals National Corporation, Inpex и Japex. Государственная компания Japan Oil, Gas and Metals National Corporation осуществляет управление стратегическим резервом нефти Японии, а также поддержку японских нефтяных компаний за рубежом. Inpex является крупнейшей нефтедобывающей компанией страны, а Japex специализируется на проведении геологоразведочных работ.

В настоящее время крупнейшими компаниями в нефтяной отрасли Японии являются: Inpex, Japex, Idemitsu Kosan, Tonen General и Cosmo Oil. Важную роль в отрасли также играет Petroleum Association of Japan, объединяющая 18 нефтеперерабатывающих и нефтетрейдерских компаний. В нефтеперерабатывающей промышленности Японии также представлены иностранные компании, в том числе американская ExxonMobil, англо-голландская Shell, бразильская Petrobras [5].

В 2002 г. принят Основной закон об энергетической политике, в котором среди трех ее основных принципов наряду с

обеспечением энергобезопасности и адаптацией к окружающим условиям, было отмечено использование рыночных механизмов, что предполагало продолжение курса на либерализацию. Авария на атомной станции Фукусима, несомненно, опять поставит вопрос об энергетической безопасности и либерализации энергетического рынка как ее составляющей.

Возвращаясь к вопросу о монополистах на энергетическом рынке или определенном его сегменте, отметим, что вся мировая практика показывает, что в развитых нефтедобывающих странах существует достаточно весомый сегмент независимых малых и средних нефтедобывающих компаний. Например, в Соединенных Штатах Америки на их долю приходится 40% добычи нефти, а в этой сфере работают больше 8 тыс. небольших недропользователей. В Канаде небольшие компании обеспечивают добычу 33% энергоресурсов страны. В России по итогам 2000 г. на небольшие предприятия приходится около 9% общероссийской добычи [1].

Это важное свидетельство проблем с конкурентной средой в российской энергетике. Административные барьеры для независимых поставщиков энергоресурсов, дискриминация и отсутствие свободного доступа к инфраструктуре (трубопроводный транспорт, энергетические сети), отсутствие разделения транспортной инфраструктуры от поставки энергоресурсов (в газовой отрасли), информационная непрозрачность издержек и затрат энергетических компаний, влекущая необоснованный рост цен, неэффективное антимонопольное регулирование и контроль – все это ставит под сомнение скорую либерализацию энергетического рынка в России.

Хотя влияние действий ЕС на пути к либерализации энергорынка не могут пройти бесследно. Так, исследователи обращают внимание на тенденцию сближе-

ния систем регулирования рынков ЕС и стран СНГ в сфере электроэнергетики. Сближение моделей регулирования наблюдается по таким параметрам, как создание независимых регулирующих органов; отделение сетевой деятельности от производства и продажи электроэнергии; появление оптовых рынков электроэнергии; делегирование части работ на рынке сервисным компаниям. Хотя правила рынков и законодательство стран ЕС и СНГ не являются сопоставимыми, в целом эксперты признают, что реформы сокращают разрыв между рынками ЕС и СНГ [2].

Значительная часть трудностей, обуславливающих торможение либерализации национальных и международного рынков энергетических ресурсов, связана с трудностями формирования государственной позиции в отношении регулирования / нерегулирования энергетического рынка. Снова возьмем за пример страны ЕС. Так, имеет место некий энергетический протекционизм, нежелание допускать на внутренний рынок нежелательные компании. Госкомпании Китая и Индии стремятся закрыть рынок от иностранной экспансии. Если страны нуждаются в инвестициях в нефтегазовый комплекс, то они вначале привлекают иностранцев, но затем резко ужесточают условия их работы на своем рынке. Впервые это произошло в странах Персидского залива, которые аннулировали концессии и национализировали нефтяные активы, расположенные на их территориях. Это привело к первым нефтяным кризисам в 70-х гг. XX в. В современных условиях такую политику проводят, например, Венесуэла и Боливия, в некотором смысле - Россия. Однако подобный курс энергетического протекционизма, замешанный на национальной идее, может привести к кризисным последствиям [4].

Тенденции международного регулирования энергетики демонстрируют неизбежность усложнения системы регулирования по мере продвижения в сторону создания конкурентных рынков. В ходе создания рынка происходит колоссальное усложнение экономической системы оборота товаров (услуг). Появляются новые технологии торговли, новые объекты торговли (например, мощности на рынке электроэнергии), новые услуги, новые рынки (рынок системных услуг и т.п.). Усложняется порядок взаимодействия субъектов рынка и меняется их состав. Сложная экономическая организация рынка предполагает управление множеством параметров деятельности, начиная от информационного обмена до регулирования технологических аспектов взаимодействия инфраструктурных организаций и поставщиков энергоресурсов. Соответственно требует адекватного усложнения и система регулирования, которая должна обеспечить управление процессами в этих условиях. Поэтому государству следует примерять на себя роль арбитра, регулятора, генератора правовых норм на внутреннем рынке, действуя одновременно уверенно и аккуратно. В то же время функция обеспечения национальной безопасности ни в коем случае не должна быть потеряна из виду. Потому главная проблема изменения роли государства в энергетическом сегменте международных отношений лежит в плоскости поиска разумного баланса между ролью арбитра и защитника национальных интересов. Сейчас же только намечается путь к поиску такого баланса, и страны, упомянутые в статье, являются примерами возможных крайностей в линии поведения Сциллы и Харибды в стратегическом планировании международной энергетической позиции.

Библиографический список

1. Бушуев В. В. Вызовы и тренды мировой энергетики – 2050 г. и Россия. URL: http://www.oilgz.ru/images/stories/Goroshkin/me_ru.pdf.
2. Отчет «Сравнение электроэнергетических рынков ЕС и СНГ», Union of the electricity Industry “Eurelectric”, Электроэнергетический Совет СНГ. Совместная рабочая группа ЭЭС СНГ – ЕВРЭЛЕКТРИК «Рынки», ноябрь 2005. 49 с.
3. Полищук А. В. Новая энергетическая политика Японии: баланс между тремя «Э» // Вестник Московского университета. Сер. 13: Востоковедение. М.: Изд-во МГУ, 2009. № 2. С. 38-50.
4. Симонов К. Энергетический протекционизм. URL: <http://www.energystate.ru/news/46.html>.
5. http://www.oilgz.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=199:2011-09-02-07-45-01&catid=42:2011-08-22-12-53-28&Itemid=83.
6. http://www.perspektivy.info/oikumena/ekdom/nekotoryje_itogi_liberalizacii_energeticheskikh_rynkov_jevropejskogo_sozuza_2011-10-20.htm.
7. <http://ec.europa.eu/energy><http://ec.europa.eu/energy/electricity><http://ec.europa.eu/energy/electricity/package>http://ec.europa.eu/energy/electricity/package_2007/indexhttp://ec.europa.eu/energy/electricity/package_2007/index_en

Статью рекомендует, канд. пед. наук, проф. В. А. Дегтерев

С. Т. Орумбаев
Алматы

ТОТАЛИТАРНЫЕ ТРЕНДЫ МАССОВЫХ РЕПРЕССИЙ

Ключевые слова: Республика Казахстан; СССР; тоталитаризм; массовые репрессии; Алматы (Алма-Ата).

Аннотация. Раскрывается сложный период Советского Казахстана, который был связан с массовыми репрессиями тоталитарной системы в отношении граждан страны. Освещается роль и место органов безопасности Казахстана в процессах реабилитации жертв массовых репрессий. Автор дает свою интерпретацию «декабрьским событиям» 1986 г. в столице Казахстана - городе Алма-Ате.

S. T. Orumbaev
Almaty

TOTALITARIAN TRENDS IN THE MASS REPRESSIONS

Key words: Republic of Kazakhstan; the USSR; totalitarianism; mass repressions; Almaty.

Abstract. This article reveals the difficult period of Soviet Kazakhstan, which has been known by mass repressions of the totalitarian political system towards its citizens. The article reveals the role and functions of the special forces of Kazakhstan in the process of rehabilitation of victims of mass repressions. The author gives his interpretation of the "December events" in 1986 in the capital of Kazakhstan - Alma-Ata.

Прошло четверть века (17-18 декабря 1986 г.) со дня так называемых декабрьских событий, происшедших в Казахстане на заре громогласно объявленной в СССР перестройки, гласности и демократизации. Это были события, которые буквально потрясли мир дерзким вызовом казахстанской молодежи разлагающейся политической системе Советского Союза, а также командно-административным методам руководства. Они явились прологом наболевших проблем взаимоотношений общества, личности и государства.

В данной статье нам хотелось бы раскрыть отдельные стороны деятельности союзных и республиканских специальных служб (органов безопасности) по реабили-

тации невинных жертв тоталитарного режима, показать их место и роль в процессах восстановления исторической справедливости.

Как известно, XX и XXII съезды КПСС прошлого столетия сурово осудили культ личности Сталина и его последствия. Открытое осуждение сотрудниками госбезопасности беззаконий того периода и людей, которые их осуществляли, укрепили веру в справедливую историческую оценку деятельности ныне действующих работников спецслужб, придали им уверенность в необходимости их труда для государства и народа, противостоять попыткам определенных сил в нашем обществе затолкать их на один «пьедестал» с одиозным НКВД.

Именно поэтому требование Верховного Совета СССР, Правительства и советского народа разобраться в причинах, механизме репрессий и творившихся злодеяний, принять все меры для реабилитации всех безвинно пострадавших, восстановить в памяти людей их доброе имя было воспринято нынешним поколением чекистов как важнейшее государственное задание, исполнение нравственного долга перед старшим поколением советских людей.

В качестве правовой первоосновы грубейшего беззакония явилось подготовленное по инициативе И. В. Сталина постановление ЦИК Союза ССР от 1 декабря 1934 г. об ускорении и упрощенном порядке рассмотрения уголовных дел о контрреволюционных преступлениях.

Создав политического врага и видимость законности в борьбе с ним, необходимо было создать и запустить в дело послушный и безотказно действующий карательный механизм. Именно в этот период под жернова репрессий попали не только свободолюбивые граждане, но и чекистская гвардия, которая была ошельмована и уничтожена физически. В органы НКВД были набраны и выдвинулись карьеристы, лица беспринципные, готовые выполнить любую грязную работу.

16 января 1989 г. был издан Указ Президиума Верховного Совета СССР, который осудил внесудебные массовые репрессии периода культа личности и признал их антиконституционными. Повсеместно происходили и процессы самоочищения органов госбезопасности. Так, за уголовные преступления и грубые нарушения социалистической законности осуждены к различным мерам наказания, в том числе к расстрелу, 1 324 сотрудника НКВД-МГБ. Кроме того, 2 370 бывших сотрудников, имевших касательство к репрессиям, наказаны в партийном или административном порядке (уволнены, лишены пенсий, званий, исключены

из партии и т.д.) Как нарушители социалистической законности лишены воинских званий, осуждены и уволены 68 генералов из числа бывших руководящих работников органов госбезопасности [3].

Реабилитационные процессы затронули и казахстанскую спецслужбу, которая провела огромную работу по восстановлению исторической справедливости и увековечиванию памяти невинных жертв тоталитаризма, а также возвращению забытых имен. Для восстановления памяти о безвинно погибших гражданах проводились поиски мест их захоронения, совместно с партийными, советскими органами и общественностью решались вопросы признания таких мест официальными кладбищами, сооружения памятников и мемориалов. В местной печати публиковались списки реабилитированных, которые впоследствии вошли в Книги Скорби и Памяти, изданные повсеместно.

Весной 1985 г. Казахстан, как и все другие республики СССР, вступил в новый этап своего развития – этап горбачевской перестройки. Эти годы стали переломными в том смысле, что произошел окончательный отход от сталинизма. Он явился годом многообещающих перемен в общественно-политической жизни Казахстана, однако большинству из них не суждено было сбыться.

Одной из первых попыток широких масс воспользоваться правом на свободное выражение гражданской и политической позиции были открытые выступления молодежи Алма-Аты и некоторых других городов республики 17-18 декабря 1986 г., возмущенных безосновательным и скоропалительным решением центра о назначении неизвестного для республики Г. Колбина первым секретарем ЦК Компартии Казахстана вместо авторитетного руководителя Д. Кунаева*.

* Пленум был проведен за 18 минут, и кандидатура обсуждению не подлежала.

Но в тогдашней обстановке, под давлением центра, эти события отнесли к массовым антиобщественным проявлениям националистического характера, якобы возникшим в результате запущенности идейно-воспитательной работы, неудовлетворительного состояния интернационального воспитания. Вот как они были прокомментированы в известном постановлении ЦК КПСС: «Серьезные ошибки и просчеты в работе партийных комитетов республики привели к росту националистических проявлений, которые своевременно не пресекались, более того, замалчивались или квалифицировались как обычное хулиганство. Проявлением казахского национализма были и беспорядки в декабре 1986 года в Алма-Ате» [2].

Несмотря на регулярное информирование партийно-советских органов о неудовлетворенности молодежи республики проводимой национальной и социальной политикой КПСС, а также замедление процессов громогласно объявленной перестройки, эффективных мер по стабилизации внутривнутриполитической обстановки принято не было.

Объективности ради заметим, что поспешно принятое постановление ЦК КПСС «О работе Казахской республиканской партийной организации по интернациональному и патриотическому воспитанию трудящихся», помпезно представившего «казахский национализм» как перманентное явление для Казахстана, свидетельствовало о преднамеренном и предвзятом отношении руководства центра к региону. И это к той республике, где реально складывались интернациональные, толерантные и транспарентные взаимоотношения более чем ста проживающих на ее территории этносов и десятков религиозных конфессий!

Даже само название одиозного постановления ЦК КПСС «О работе казахской...», а не казахстанской... лишний раз

подчеркивало «националистический» характер декабрьских выступлений, говорило само за себя. Лишь спустя годы по настоянию партийного руководства республики в лице Н. А. Назарбаева и его ближайших сподвижников с казахского народа был снят ярлык «национализма», а пресловутое постановление «ЧеКа КПСС» было келейно отменено и сдано в архив, о чем широкая общественность страны должным образом даже не была информирована.

Таким образом, огульная оценка событий, имевших место в декабре 1986 г. в г. Алма-Ате, данная в этом «драконовском» постановлении, была признана ошибочной. Создававшаяся социально-политическая обстановка в стране в результате кризиса перестроечных процессов и прошедших в ряде советских республик аналогичных выступлений молодежи и широкой общественности привела к тому, что 2 июня 1989 г. Пленум ЦК Компартии Казахстана избрал Н. А. Назарбаева первым секретарем ЦК.

В связи с нагнетанием обстановки некоторыми общественными объединениями в дни третьей годовщины декабрьских событий первый секретарь ЦК КП Казахстана Н. А. Назарбаев в январе 1990 г. провел встречу с молодежью г. Алма-Аты. В своем выступлении он сделал обстоятельный анализ и дал оценку причин и последствий самих событий, отметил, что «сегодня однозначно считать декабрьские события порождением хулиганствующего национализма нельзя». На первом этапе демонстрация носила сугубо мирный характер, не была направлена против других народов. Молодежь открыто и честно выразила несогласие с диктатом Москвы. «Это был стихийный росток возрождающегося национального самосознания», поэтому совершенно тщетны поиски «подпольной националистической организации» или конкретного организатора. В конечном итоге правоохранительные органы выполнили свою основную

задачу – обеспечили порядок в городе с миллионным населением и не дали развиться антиобщественным событиям вширь и вглубь. Далее Н. А. Назарбаев отметил, что «драматизм ситуации был вызван не жестокостью отдельных конкретных лиц, а объективным противостоянием административной системы народу, нашей общей неготовностью идти навстречу друг к другу, к органичному единству народа и власти. Именно в этом и причина, и диалектика декабрьских событий... Надо беречь это единство, укреплять его, только в нем гарантия от былых ошибок» [1].

Безусловно, Н. А. Назарбаева как харизматическую личность и представителя казахстанской элиты не могли не возмущать содержание и дух циничного постановления. Скорее это, а также ряд других указанных ранее обстоятельств явились движущей силой для инициирования и в дальнейшем педалирования в кремлевских инстанциях отмены этого вопиющего документа.

На основе Указа Президиума Верховного Совета СССР от 16 января 1989 г. «О дополнительных мерах по восстановлению справедливости в отношении жертв репрессий, имевших место в период 30–40-х и начала 50-х годов» в архивах КГБ были отобраны и рассмотрены десятки тысяч дел с решениями несудебных органов. По протестам прокуроров пересмотрены уголовные дела, по которым реабилитированы более трех тысяч человек. Установлены места захоронений репрессированных на территориях ряда областей Казахстана [3].

Эта работа была продолжена органами безопасности Казахстана в 90-х гг., после выхода в свет Закона РК «О реабилитации жертв массовых политических репрессий» от 14 апреля 1993 г., положившего начало новому этапу процесса восстановления справедливости в отношении невинно осужденных граждан.

Таким образом, в спецслужбе Казахстана начиная с 1989 г. совместно с органами прокуратуры и суда была проведена огромная работа по пересмотру сотен тысяч уголовных дел невинных жертв тоталитаризма. Материалы по реабилитации постоянно публиковались на страницах газет и журналов. Редакции СМИ, органы безопасности стали в ответ получать многочисленные письма граждан с благодарностью.

В конце 80-х – начале 90-х гг. XX в. специальная служба Казахстана предоставила возможность известным писателям, ученым, другим творческим работникам республики ознакомиться с материалами следствия по делам на видных общественных деятелей А. Букейханова, А. Байтурсынова, М. Дулатова и других, репрессированных в 30-х гг.

В этот же период вопросы развития гласности были впервые рассмотрены на открытых расширенных заседаниях Коллегии КГБ с участием представителей средств массовой информации. Руководители и оперативные работники стали активнее выступать в печати, смелее идти на прямой диалог с аудиторией. В марте 1989 г. в Доме писателей состоялась первая встреча руководителей группы работников Комитета с большой аудиторией членов Союза писателей Казахстана. В ходе беседы освещение получили многочисленные вопросы, волновавшие общественность. Встреча была позитивно воспринята писателями и с благодарностью отмечена руководителем Союза писателей Казахстана О. Сулейменовым.

На регулярных встречах руководства Комитета с видными представителями творческой интеллигенции, а также лидерами новых общественных объединений прояснялись подходы к решению сложных социальных и правовых вопросов, снимались недопонимание и недоверие, что в ко-

нечном итоге позитивно влияло на оздоровление и стабилизацию обстановки в обществе. Использование гласных форм работы положительно сказалось на формировании общественного мнения о роли и месте казахстанской спецслужбы, способствовало в ряде случаев оперативному решению вопросов защиты конституционного строя, других возникающих проблем в период бурного роста гражданского самосознания.

Об авторитете органов безопасности Казахстана в массах свидетельствовало и то, что на выборах в Верховный Совет республики и местные Советы в декабре 1989 г. народными депутатами на альтернативной

основе были избраны 159 сотрудников органов КГБ [3].

12 декабря 1991 г. был подписан Указ Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева «О реабилитации граждан, привлеченных к ответственности за участие в событиях 17-18 декабря 1986 года в Казахстане», которым была поставлена окончательная точка в так называемых «декабрьских событиях».

Бесспорно, декабрьские события 1986 г. сегодня и в последующем должны стать предметом более глубокого и объективного изучения историками и другими исследователями с тем, чтобы в дальнейшем искоренить подобные тренды тоталитаризма.

Библиографический список

1. «Казахстанская правда». 1990. 17 января
2. «Правда». 1987. 16 июля
3. Специальный государственный архив КНБ РК.

Статью рекомендует канд. социол. наук, доц. О. И. Попова

М. А. Галагузова
Екатеринбург

СУЩНОСТЬ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Ключевые слова: социальный педагог; компетентностный подход; компетенции; методологическая компетентность.

Аннотация. Рассматриваются проблемы научно-исследовательской деятельности будущих социальных педагогов в аспекте компетентностного подхода, анализируются подходы к определению методологической компетентности, приводится определение методологической компетентности.

M. A. Galaguzova
Ekaterinburg

THE ESSENCE AND WAYS OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE FOR SOCIAL TEACHER

Key words: social teacher; competency building approach; competences; methodological competence.

Abstract. The article deals with problems of research activity of future social teachers in the aspect of competency building approach. The author analyses, approaches to defining methodological competence and gives the definition of methodological competence.

Исследование компетентностного подхода, компетенции и компетентности в России началось с момента присоединения нашей страны к Болонскому процессу. В настоящее время опубликовано большое количество различных работ, рассматривающих те или иные грани компетентностного подхода: его сущность, содержание, особенности формирования компетенций в общеобразовательной школе и профессиональных учебных заведениях и многие другие. Пожалуй, самое большое количество диссертационных работ по педагогике, как кандидатских, так и докторских, освещают различные проблемы компетентностного подхода.

Принятие стандартов нового поколения, переход на двухуровневую подготовку

кадров (бакалавров и магистров) актуализируют, на наш взгляд, другие не менее важные проблемы: как вести преподавание той или иной дисциплины на основе компетентностного подхода, какие и как необходимо формировать профессиональные компетенции у студентов. Это уже другая область теоретических исследований и реализации их в практике. Для этого, в первую очередь, необходимы быть учебники, учебные пособия, которые помогали бы педагогам в преподавании той или иной учебной дисциплины, а студентам в ее освоении и формировании профессиональной компетентности. Но таких учебных пособий пока не написано, поэтому преподаватели стоят перед довольно сложной задачей.

© Галагузова М. А., 2012

Покажем это на примере формирования методологической компетентности у будущих социальных педагогов. С проблемами методологической компетенции и компетентности студенты встречаются неоднократно: при изучении курса «Социальная педагогика» в разделе «Методология и методы исследования», эти же разделы освещаются почти во всех курсах, изучаемых студентами. Особо необходимо выделить курс «Методология и методы психолого-педагогических исследований», который входит в федеральный компонент. Именно при изучении этого курса у студентов должна формироваться методологическая компетентность, а ее практическая реализации проходит при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Понятия «методологическая компетенция» и «методологическая компетентность» исследуются активно сравнительно недавно. За последние годы защищено несколько диссертаций (Г. М. Беспалова, Е. Г. Вегнер, Н. М. Кадулина, Ю. И. Миняжева, А. В. Пашкова), в которых раскрывается сущность этих понятий и необходимость их формирования в обучающихся. Например, ряд исследователей рассматривают методологическую компетентность учащихся (Н. М. Кадулина), студентов (Г. М. Беспалова), магистрантов (Ю. И. Миняжева), учителей-практиков (Е. В. Бережнова, Б. С. Гершунский, А. М. Новиков, В. А. Слостенин, А. Н. Ходусов, Н. Г. Вегнер и др.), педагогов-исследователей (Г. Х. Валева, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, А. А. Кыверялг, И. Я. Лернер, В. М. Полонский, М. Н. Скаткин и др.) [1; 2; 3; 5].

В изученных нами работах по методологической компетентности авторы предлагают свои определения. В частности, ряд исследователей рассматривают методологическую компетентность как свойство личности, характеризующееся системой знаний, умений, навыков, способностей.

Причем педагогу они необходимы для осуществления профессиональной деятельности (прогностические, проективные, предметно-методические, организаторские, педагогической импровизации, экспертные), а учащемуся – для приобщения к научному познанию и миропониманию (Н. М. Кадулина, Г. М. Беспалова).

Сторонники другого подхода определяют методологическую компетентность через способность педагога использовать методологические знания и методологические умения, навыки по педагогике в научно-исследовательской или практической деятельности (Е. Г. Вегнер).

По мнению В. В. Краевского, структуру методологической компетентности составляют способности к методологической рефлексии, проявляющиеся в умении анализировать собственную научную деятельность, и к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению концепций.

Можно было бы привести и другие, не менее значимые определения методологической компетентности. Но проблема для преподавателя вуза заключается не в том, чтобы анализировать это понятие по различным источникам, а самому хорошо представлять сущность методологической компетенции и компетентности и уметь формировать ее у студентов. При этом у преподавателя возникают большие сложности. Ведь он имеет только государственный стандарт, в котором обозначена необходимость формирования компетенции и компетентности у студентов.

Проанализируем федеральный государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 050400 «психолого-педагогическое образование» (квалификация «магистр»), в котором в качестве основополагающих характеристик выпускника приводятся *компетенции*. При этом большинство из них определяется че-

рез понятие «способность», некоторые – через понятие «готовность» и даже глаголами «уметь» и «владеть». Спорным является также подход к классификации компетенций. Все они делятся на 3 основные группы: общекультурные, профессиональные и общепрофессиональные. Среди *общекультурных компетенций* особое внимание обращают на себя компетенции, связанные с организацией и проведением научного исследования. В частности, со способностью:

- изучать объекты и процессы с точки зрения анализа социоэкономических и культурно-исторических условий их происхождения (ОК-1);

- владеть методологией культурно-исторического и деятельностного подходов (ОК-2);

- владеть практическими способами поиска научной и профессиональной информации с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний (ОК-3);

- принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях, логически аргументируя свою точку зрения, создавать научные тексты по заданной логической структуре (ОК-4);

- выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности и безоценочности (ОК-5).

Однако в блоке *профессиональных компетенций* выделена подсистема компетенций, опять же касающихся научно-исследовательской деятельности (ПКНИ). А именно:

- способность проводить теоретический анализ психолого-педагогической литературы (ПКНИ-1);

- способность выделять актуальные проблемы развития современной системы образования, обучения и развития детей (ПКНИ-2);

- способность критически оценивать адекватность методов решения исследуемой проблемы (ПКНИ-3);

- готовность использовать современные научные методы для решения исследовательских проблем (ПКНИ-4);

- способность разработать и представить обоснованный перспективный план исследовательской деятельности (ПКНИ-5);

- способность организовать взаимодействие специалистов для достижения цели исследования (ПКНИ-6);

- способность выстроить менеджмент социализации результатов исследований (ПКНИ-7);

- способность представлять научному сообществу исследовательские достижения в виде научных статей, докладов, мультимедийных презентаций в соответствии с принятыми стандартами и форматами профессионального сообщества (ПКНИ-8);

- способность выделять исследовательскую проблему в контексте реальной профессиональной деятельности и проектировать программы ее изучения (ПКНИ-9).

Даже поверхностное сравнение указанных компетенций позволяет говорить об их принципиальном свойстве. Все они относятся к научно-исследовательскому направлению в деятельности магистра. Однако в стандарте они расположены в разных блоках.

На мой взгляд, при определении методологической компетентности следует ориентироваться на базовые понятия «компетенция» и «компетентность», а также на понятие «методология научного познания». При определении методологической компетентности мы опираемся на работы В.В. Краевского, в которых он дает определение понятия «педагогическая методология». Методология представляет собой учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской деятельности [4].

Не претендуя на «последнюю инстанцию» в определении понятия, методологическую компетенцию мы определяем как совокупность взаимосвязанных качеств

личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для качественной продуктивной научно-исследовательской деятельности.

Что касается методологической компетентности, то под ней можно понимать владение методологической компетенцией и на ее основе готовность к осуществлению научно-исследовательской деятельности, а именно к методологической рефлексии, научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению концепций и др.

В своей практической деятельности при изучении курса «Методология и методы психолого-педагогического исследования» вначале мы определяем те знания, которыми должен овладеть магистрант. Знания магистрантов формируются в процессе лекционного изучения курса.

Для формирования методологической рефлексии мы используем метод проектов. Для этого совместно со студентами опреде-

ляем педагогическую идею, которая интересна всем. Затем поэтапно проводим исследование по определению необходимой литературы в библиотеке и Интернете. Следующий важный этап – определение основных методологических характеристик исследования (противоречия, проблема, объект, предмет, задачи исследования и др.). Каждый раз совместно со студентами по конкретной выбранной теме определяются эти характеристики. Затем переходим к эксперименту (констатирующему и формирующему). В заключение рассматриваем научную новизну исследования, ее теоретическую и практическую значимость. Таким образом, в процессе изучения курса студенты имеют некоторый образ написания магистерской диссертации.

Многолетний опыт работы с магистрантами по такой методике позволяет сформировать методологическую компетенцию и методологическую компетентность у будущих социальных педагогов.

Библиографический список

1. Вегнер Е. Г. Формирование методологической компетенции будущего учителя географии средствами модульного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 16 с.
2. Кадулина Н. М. Дидактические условия формирования методологической компетентности старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 184 с.
3. Краевский В. В. Методологическая компетентность педагогов-исследователей как условие научного обеспечения модернизации образования // Соискатель-педагог. 2008. № 1. С. 31-35.
4. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 400 с.
5. Пашкова А. В. Развитие методологической компетенции студентов в области педагогической психологии на основе социального конструкционизма : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2008. 16 с.

Статью рекомендует докт. пед. наук, профессор Ю. Н. Галагузова

С. И. Глухих
Екатеринбург

ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ МЕТОДАМИ КОСМЕТОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Ключевые слова: старение; психологические изменения; социальные контакты; трудовая деятельность.

Abstract. Показывается актуальность решения проблемы социально-психологической реабилитации людей старших возрастов в условиях сложившейся в России демографической ситуации с помощью концепции «успешного старения». Раскрывается суть концепции, роль косметологической коррекции стареющей кожи в реализации «успешного старения», описываются методики, применяемые в эстетической медицине, помогающие людям старшего возраста сохранить социальные контакты и продолжать активную жизнь, в том числе и трудовую.

S. I. Glukhikh
Ekaterinburg

PSYCHOSOCIAL REHABILITATION OF OLD PEOPLE BY METHODS OF COSMETIC CORRECTION

Key words: ageing; psychological changes; social contacts; labor activity.

Abstract. In work the urgency of the decision of a problem of socially-psychological rehabilitation of people of advanced ages in the conditions of the demographic situation which has developed in Russia by means of the concept of "successful ageing" is shown. The concept essence, a role of cosmetology correction of a growing old skin in realization of "successful ageing" reveals, the techniques applied in aesthetic medicine are described, helping people of advanced ages to keep social contacts and to continue an active life, including the labor.

Демографическая ситуация в современной России такова, что политики и экономисты все больше склоняются к принятию решения о продлении сроков выхода на пенсию. Население страны, к сожалению, неуклонно стареет. Каким образом обернется такое решение для граждан нынешнего пенсионного возраста, пока никто особенно не задумывается. Сторонники продления ссылаются на практику, которая показывает, что очень многие люди, достигнув пенсионного возраста, по-прежнему продолжают трудовую деятельность. Но

они не задумываются над тем: почему пенсионеры продолжают работать.

Часто причиной продолжения трудовой деятельности является не только боязнь потери привычного уровня дохода, но и опасение утраты социальных контактов. Пенсионеры, особенно если они ранее вели активную деятельность, боятся оказаться никому не нужными. Такие опасения обоснованы, в частности, физиологически. При достижении определенного возраста в организме человека происходят изменения, влекущие за собой не только болезни, но и

© Глухих С. И., 2012

изменение психологии. Наиболее заметные изменения в работе мозга во время старения заключаются в ухудшении краткосрочной памяти и скорости реакции. Оба этих фактора ограничивают возможности для нормального существования в обществе, в результате пожилые люди уменьшают уровень социальных контактов [1].

Наибольшие психологические изменения происходят у людей, прекративших трудовую деятельность. С выходом на пенсию у человека возникает проблема психологической адаптации к новым условиям: появляется чувство собственной неадекватности, наличие значительного количества свободного времени. Для большинства выход на пенсию является травмирующей ситуацией. Самооценка человека резко падает, он ощущает себя социально бесполезным человеком. Понижается уровень самоуважения, что влечет за собой соответствующие поведенческие изменения.

Продление пенсионного возраста эти проблемы не решит. А для многих, в том числе для женщин, еще и усугубит. В обществе существует «двойной стандарт» по отношению к пожилым людям разного пола. Статус мужчин зависит от занятости (профессиональной деятельности), а женщин – чаще всего от сексуальной привлекательности. Поэтому общественная значимость женщины с возрастом разрушается независимо от ее занятий. Женщины позднего возраста рассматриваются как менее привлекательные, чем их сверстники – мужчины. Именно женщины намного чаще сталкиваются с возрастной дискриминацией, пытаясь получить работу, так как мужчины предпочитают, чтобы их окружали молодые женщины. Не получив работу и не получая пенсию, женщины могут оказаться в очень сложной, в том числе финансовой, ситуации. Каков же выход?

Исследования показывают, что уменьшение уровня социальных контактов далеко

не всегда является результатом старения. Такая поведенческая картина может быть результатом влияния общества и социальных установок, делающих активное общение пожилых людей с более молодыми людьми травмирующим старшее поколение. Не случайно в западных странах набирает популярность концепция «успешного старения», которая определяет, как наилучшим образом должно протекать старение. Для реализации этой концепции используются современные достижения медицины и геронтологии, позволяющие снизить вероятность болезней или инвалидности, повысить возможности к обучению и физической деятельности, продлить активное участие пожилых людей в жизни общества.

Эти цели могут быть достигнуты как с помощью общества, так и благодаря известным усилиям пожилых людей [10].

Свою роль в этих процессах может сыграть и косметология, способная снизить уровень признаков старения, например кожи, продлить ее молодость. Уменьшение видимых признаков возрастного увядания (старения) позволяет людям преклонного возраста, особенно женщинам, конкурировать на рынке труда, сохранять оптимистический жизненный настрой, не замыкаться в себе, жить с удовольствием.

Процесс старения вызывает принципиальные изменения в коже, мягких тканях, опорных структурах скелета. Кожные изменения связаны с внутренними и внешними факторами. К внутренним факторам относятся генетически детерминированные гормональные и биохимические процессы, которые вызывают необратимую дистрофию ткани кожи; к внешним факторам относятся воздействия окружающей среды, в частности ультрафиолетовое (УФ) излучение, которое повреждает кожу и вызывает нарушение ее целостности.

Старение кожи, обусловленное внутренними факторами, приводит к различ-

ным гистологическим изменениям во всех ее слоях, Несмотря на то, что внутренние и внешние факторы старения вызывают различные гистологические изменения в коже, функциональные нарушения аналогичны для данных факторов. В поврежденной излучением и внутренними механизмами коже происходит снижение содержания коллагена, активности меланоцитов, а также способности кожи к заживлению ран [6].

Старение лица связано как с изменениями состояния кожи и внешнего вида (например, истончением, потерей эластичности и сморщиванием вследствие воздействия внутренних и внешних факторов старения), так и со структурными изменениями (например, обезвоживанием, перераспределением подкожного жира), что в итоге приводит к изменению эстетических параметров.

Следовательно, лечение, направленное на обратное развитие проявлений старения, может исправить кожные и структурные дефекты. Такое лечение называется эстетической коррекцией стареющего лица. Возрастные изменения кожи являются проявлением общебиологического процесса старения, но поддаются значительному улучшению при правильном проведении косметических процедур с учетом морфотипа, возрастных изменений лица и стадии старения. Выраженный омолаживающий эффект дают только индивидуальные программы, главной сложностью в которых является правильный выбор технологии, а если предполагается применение инъекционных методов, то важен оптимальный выбор препаратов для мезотерапии, контурной пластики и техники их введения [5].

Одним из эффективных методов продления молодости кожи является химический пилинг. Пилинг – это контролируемое удаление слоя кожи определенной толщины, которое вызывает регенерацию разрушенной поверхности и анаболическую

стимуляцию нижележащих слоев кожи. В ответ на повреждающее действие химического агента в коже происходит целый каскад изменений. В результате восстанавливаются структуры эпидермиса и дермы в соответствии с нормальной цитоархитектоникой кожи, липидный барьер, который удерживает влагу [2].

Выбор методики пилинга согласно степени старения кожи позволяет достаточно надежно предсказать результат воздействия, а значит, избавить клиента от разочарования. В целом, по мнению доктора Р. Г. Глогау, идеальными кандидатами для пилинга являются люди с признаками фотостарения кожи, однако с ее минимально выраженным растяжением и обвисанием. При наличии симптомов хронологического старения часто возникает необходимость комбинации нескольких методик коррекции изменений. В противном случае улучшение, достигнутое за счет пилинга, может «потеряться» на фоне изменений, которые пилингом устранить нельзя [5].

В косметологической коррекции химический пилинг прекрасно дополняют озонотерапия, мезотерапия, криотерапия, контурная пластика, ботулинотерапия, ферментативный пилинг и другие технологии. При профессионально подобранной программе их сочетания они оптимизируют результаты лечения.

Озонотерапия. Озон является уникальным средством, сохраняющим и восстанавливающим природную красоту и здоровье кожи. Озонотерапия не маскирует недостатки кожи, а нормализует ее естественные функции и стимулирует самостоятельную работу. Старение на уровне дермы связано с изменениями структуры коллагеновых и эластических волокон. При старении уменьшается активность ряда ключевых ферментов дыхательной цепи и интенсивность синтеза цитохромоксидазы, что приводит к дефициту энергии в клетках.

Замедляется процесс обновления клеток эпидермиса, происходит истончение и фрагментация волокон эластина, а результатом всех этих патологических процессов является образование морщин. Озонотерапия позволяет приостановить старение кожи, восстановив ее структуру [6].

Мезотерапия. В эстетической медицине мезотерапия – это коррекция нарушений состояния кожи и подкожной жировой клетчатки методом инъекционного введения в дерму тех или иных активных веществ. Показаниями к мезотерапии являются: морщины, кожная пигментация, целлюлит, «растяжки» (стрии), сосудистые патологии (телеангиоэктазии, расширение вен). Кроме того, метод используется для улучшения овала лица с целью увлажнения эпидермиса, локального уменьшения объемов и для ускорения восстановления кожи после пластических операций. В косметологии появились даже специальные названия различных типов мезотерапии. Например, мезолифтинг - процедура по подтягиванию кожи и улучшению овала лица, мезотерапевтическая липосакция – процедура для коррекции жировых отложений [8].

Криотерапия – это лечение искусственным холодом, вызывающее стрессовое состояние организма, активно влияющее на регулирование обмена веществ, образование необходимых гормонов, улучшение кровообращения да и всех процессов в организме человека, что дает возможность долго оставаться здоровым, молодым, красивым. В программах омоложения кожи лица и тела активнее всего применяется криомассаж. Эффектом косметического криомассажа и других холодовых процедур является уменьшение морщин, профилактика дряблости кожи, восстановление формы и упругости груди и избавление от жировых отложений [5].

Микротоки в косметологии используют тогда, когда есть противопоказания к

другим методам, более интенсивным, которые могут оказаться агрессивными, например, к сеансам лазерной терапии, механической шлифовки лица, инвазивным методом лечения, введению препаратов внутрикожно и т.д. Показания к использованию микротоков в косметологии:

- себорейные дерматиты, розацеа, акне и нарушения пигментации кожи;
- возрастные изменения (морщины, складки, дряблость, птоз);
- косметические проблемы на теле (необходимость подтяжки груди, ягодиц);
- отечность тканей (локальные припухлости, мешки под глазами);
- общая потеря тонуса и тусклый цвет кожи.

Особую актуальность сегодня приобрела тема взаимосвязи активности жевательных мышц и эстетического облика нижней половины лица у пациентов с неврологическими и стоматологическими проблемами [5].

Ботулинотерапия. В эстетической медицине использование ботулинического токсина показано во всех случаях, когда наблюдается повышенный тонус или избыточная активность поперечно-полосатых мышц. В верхней половине лица большинство морщин имеет мимическую природу и обусловлено именно этим механизмом: горизонтальные морщины на лбу, вертикальные межбровные складки, складки на спинке носа, множественные тонкие морщинки в уголках глаз. Применение препаратов ботулотоксина типа А ознаменовало новую эру в нехирургической коррекции возрастных изменений лица. В настоящее время перечень показаний к использованию средств этой группы постоянно расширяется. При соблюдении всех правил выполнения процедуры и индивидуальном походе к каждому пациенту метод является высокоэффективным и позволяет решать проблемы возрастных изменений мягких тканей лица даже у

клиентов старшей возрастной группы, особенно в сочетании с другими косметологическими методиками [5].

Контурная пластика является востребованной технологией в эстетической медицине и позволяет откорректировать многие инволюционные изменения в коже. Являясь высокоэффективным, малотравматичным и безопасным методом, технология введения препарата в морщины, складки и участки деформации кожи различной локализации позволяет решить многие проблемы старения мягких тканей лица [7].

Важным инструментом по профилактике возрастных изменений являются антистрессовые спа-программы. Хронический стресс вызывает постоянное напряжение, спазм сосудов, ухудшает трофику тканей и вывод метаболитов. Основными задачами спа-терапии в рамках антивозрастной медицины являются снятие стресса и усталости, повышение тонуса и эмоционального статуса, стимуляция метаболизма, оздоровление кожи, коррекция фигуры, восстановление кровообращения и стимуляция метаболизма. Одной из самых функционально востребованных спа-процедур являются капсулы, причем спектр их применения многообразен – от косметических и оздоровительных программ до лечебных процедур. Из физиотерапевтических методов в капсулах чаще всего применяют различные виды гидротерапии, хромотерапию, инфракрасное излучение, вибротерапию, ароматерапию, музыкотерапию. Комплекс этих мероприятий при правильном и дозированном использовании способен не только снять напряжение, улучшить физическое и душевное самочувствие, но и вместе с омолаживающими процедурами значительно замедлить процессы старения, «сбросить» лишний десяток лет [4].

Для получения хорошего эстетического результата важно оценивать реальные возможности метода в каждом конкретном

случае, налаживать психологический контакт с пациентом и разрабатывать оптимальный план коррекции с учетом клинической картины и ожиданий пожилого человека. В своей ежедневной работе косметологу необходимо оценивать возрастные и индивидуальные особенности кожи каждого пациента, однако не менее важным является сохранение не только внешней молодости, но и здоровья пожилого пациента в целом. Профессионализм косметолога состоит в умении не только диагностировать проблему, но и «не перейти границу» в поисках вечной молодости [3, 5].

Исследования, проведенные на базе ведущих научно-исследовательских центров и косметологических салонов Уральского региона, а также специальные анкетирование и мониторинг психологического, физиологического состояния и эстетического здоровья пациентов в екатеринбургских медицинском центре «Сити-мед» и косметологическом салоне «Персона» в течение 5 лет показали следующее: пациенты старшего возраста, прошедшие полный курс омоложения кожи и выполняющие все рекомендации врача-косметолога, стареют успешно; они сохранили привычный для них круг общения, избавились от комплексов, связанных со старением, ведут активную жизнь. Для объективизации результатов эстетической коррекции использовали методы визуальной оценки, аппаратной диагностики и статистического анализа. По результатам визуального наблюдения в динамике оценивали морфотип возрастных изменений, т.е. совокупность клинических и морфологических признаков, отражающих внешние проявления старения с учетом фотоповреждения. Полученные результаты свидетельствовали, что эффективны в эстетической и психологической реабилитации только индивидуально подобранные программы коррекции с учетом типа и стадии возрастных изменений. В ин-

дивидуальной карте обязательно фиксировались общий и косметологический анамнез, результаты диагностики кожных проблем и инволюционных изменений, а также психотип пациента, мотивации и особенности ожиданий результатов предложенной программы возрастной коррекции. Для оценки объективных и субъективных результатов лечения, проведенного в условиях косметологического учреждения, мы использовали специально разработанный опросник. Результаты проведенного тестирования на протяжении всего периода наблюдения статистически обрабатывались с учетом многофакторного кластерного анализа. Оценка косметологической коррекции как успешной всегда коррелировала с положительными эмоциями от посещения косме-

толога, даже если проводилась инвазивная процедура, но с выраженным эстетическим результатом. Наблюдения за возрастной группой от 50 до 75 лет в течение 5 лет позволили достоверно выявить у 75% пациентов из 100%, прошедших курс омоложения, значительное улучшение физического, эстетического и психоэмоционального состояния, а также расширение круга социальных контактов, повышение интереса к здоровому образу жизни, эстетической медицине и другим отраслям знаний. Процессы возрастной деградации, связанные с уменьшением социальной активности, достоверно замедлились, а расширение круга интересов, социальных контактов, повышение самооценки создали условия для гармонизации возрастных изменений.

Библиографический список

1. Альперович В. Д. Геронтология. Старость. Социокультурный портрет : учеб. пособие. М. : Приор: эксперт. бюро, 1998. 270 с.
2. Ахтямов С. Н. Химический пилинг : справочное руководство. М.: Новая линия косметологии, 2007. 206 с.
3. Боровкова Т. А. Психологические особенности пожилых больных, страдающих хронической ишемией мозга // Известия Уральского государственного университета. 2006. № 45.
4. Виноградов С. Ю. Построение антивозрастных и антистрессовых программ в медицинском спа // Косметик интернэшнэл. 2010. № 6. С. 39-40.
5. Глухих С. И. Социально-психологическая реабилитация пожилых людей методами косметологической коррекции : учеб. пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. Гос. пед. ун-та, 2011. 102 с.
6. Дрибноход Ю. Ю. Пособие по косметологии. СПб. : ИГ «Весь», 2004. 544 с.
7. Жукова И. А. Проведение контурной пластики возрастным пациентам // Нувель Эстетик. 2010. № 5. С. 90-94.
8. Иванова Е. В., Ткаченко С. Б., Кошелева И. В. Оценка морфофункционального состояния стареющей кожи лица неинвазивными методами // Экспериментальная и клиническая дерматокосметология : научно-практический журнал. 2008. № 3. С. 2-7.
9. Илешина Т. Н. Применение мезотерапии для коррекции и профилактики возрастных изменений лица // Нувель Эстетик. 2010. № 5. С. 96-98.
10. Киселев С. Г. Медицинские и социальные вопросы в геронтологии // Самарские лекции: сб. статей и тезисов докладов 2-го междунар. семинара по вопросам пожилых. Самара, 1997. Ч. 1. С. 27-29.

Статью рекомендует докт. пед. наук, проф. М. А. Галагузова

А. Г. Квят

Омск

СЭМ БЛЭК 2.0. СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В ЭПОХУ «ГЛОБАЛЬНОЙ ДЕРЕВНИ»**Ключевые слова:** связи с общественностью; PR; Интернет; социальные медиа.

Аннотация. Классическая идеология связей с общественностью анализируется с точки зрения современных тенденций коммуникации в социальных медиа. Определения и концепции, в 1990-х гг. признанные устаревшими, рассматриваются как вновь актуальные.

A. G. Kvyat

Omsk

SAM BLACK 2.0. PUBLIC RELATIONS IN THE AGE OF THE GLOBAL VILLAGE**Key words:** public relations; PR; Internet; social media.

Abstract. Classic public relations ideology is analyzed from the point of view of current social media communication trends. Definitions and conceptions that used to be considered out-of-date in the nineties, are discussed as urgent again.

Особенность российского PR заключается в том, что процесс его становления в качестве самостоятельной индустрии и специфического социального института в силу известных политических и экономических причин оказался спрессованным во времени. Опыт, приобретенный западными PR-специалистами за сто с лишним лет (если считать точкой отсчета 1900 г., когда в Бостоне открылось первое в мире PR-агентство), их российским коллегам пришлось освоить в пять раз быстрее. Результатом этого ускоренного развития стали неизбежные в подобных ситуациях «болезни роста». Множественные попытки неадаптированного применения западных PR-концепций в российских условиях не только выявили глубокие противоречия между теорией и практикой, но и привели к глобальному разочарованию в классических моделях PR-деятельности.

© Квят А. Г., 2012

В частности, многие канонические определения PR, предложенные западными теоретиками и практиками в 1970–1980-х гг., в условиях российской действительности 1990-х — начала 2000-х гг. воспринимались как идеалистические, оторванные от реальности и устаревшие. Так, например, А. Н. Чумиков и М. П. Бочаров, анализируя содержание понятия «связи с общественностью», относят ряд определений к разряду альтруистических [1, с. 17]. В эту категорию попали, среди прочих, следующие дефиниции: «PR — это планируемые продолжительные усилия, направленные на создание и поддержание доброжелательных¹ отно-

¹ В оригинале это определение звучит так: «Public relations practice is the planned and sustained effort to establish and maintain goodwill and mutual understanding between an organization and its publics». Отметим, что английское слово «goodwill» означает не только «доброжелательность» (вероятно, именно это вызвало иронию у российских комментаторов определения IPR), но также употребляется в значении «нематериальный капитал фирмы, хорошая репутация, доброе имя», что несколько не противоречит современному пониманию PR.

шений и взаимопонимания между организацией и общественностью» (определение IPR британского Института связей с общественностью); «PR – это искусство и наука достижения гармонии посредством взаимопонимания, основанного на правде и полной информированности» (С. Блэк). О последней дефиниции критически отзывается и Г. Г. Почепцов: «Подобное определение представляется нам излишне идеологизированным и приглаженным, поскольку оно опирается на слова “правда”, “полная информированность”, “гармония”» [4, с. 29].

Не меньший скептицизм вызывала у российских интерпретаторов западной теории PR известная концепция Дж. Грюнига, который в 1984 г. выделил четыре возможные модели PR-деятельности: *манипулятивную* (для привлечения внимания общественности используются любые средства; правдивость и объективность информации не гарантируются; аудитория пассивна, обратной связи нет); *журналистскую* (вместо откровенной лжи используется принцип тенденциозного отбора фактов, т.е. сообщается только позитивная информация, а негативная замалчивается); *двустороннюю асимметричную* (чтобы определить, какая информация вызовет положительную реакцию общественности, проводятся исследования общественного мнения, но выгоду от этой обратной связи получает только сама организация) и *двустороннюю симметричную* (организация и ее целевая аудитория воспринимают друг друга как равноправных партнеров по бизнесу, их отношения абсолютно прозрачные и доверительные; цель PR-деятельности – взаимная выгода организации и общественности) [5].

Именно двусторонняя симметричная модель всегда воспринималась комментаторами Грюнига как искусственная: «четвертая модель предьявляет слишком высо-

кие профессиональные и, особенно, этические требования к тем, кто работает на ее основе. <...> Она предполагает наличие весьма высокого уровня культуры ведения предпринимательства, культуры экономической жизни в целом» [там же, с. 73]. В статье И. А. Шелеп, чьи слова были только что процитированы, также утверждается, что двусторонняя симметричная модель PR в современной России неприменима в силу объективных обстоятельств: «Когда-то “отношения” были не особенно актуальны, но начиная с 1950–1960-х годов их роль непрерывно возрастает. Речь идет о подстройке пиара к новым требованиям, и если в России этих требований нет (или они в самом зачаточном состоянии) – то и пиара социально ориентированного здесь тоже нет» [там же, с. 75]. Однако специфика коммуникативной ситуации конца 2000-х – начала 2010-х гг. дает все основания полагать, что определения и концепции PR, которые еще недавно казались идеализированными и отвлеченными, в настоящее время обретают второе рождение. Попробуем кратко обозначить основные тенденции, с которыми связана эта «перезагрузка» идеологии PR.

1. В системе средств массовой коммуникации появился новый элемент – социальные медиа (social media, SM). В настоящее время под социальным медиа понимается любой интернет-сервис, позволяющий пользователям объединяться в сообщества по интересам, общаться между собой, публиковать собственный контент и обмениваться им [6]. К социальным медиа в противовес так называемым «индустриальным» (телевидение, радио, пресса) относят блог-платформы (Живой журнал, WordPress, Liveinternet и др.); социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники, Facebook, Twitter, G+ и др.); фото / видеохостинги (Youtube, Vimeo, Flickr и др.), вики-проекты (сайты, структуру и контент которых поль-

зователи могут менять при помощи инструментов, предоставляемых самим сайтом), некоторые виртуальные игры.

2. Социальные медиа, по выражению аналитика А. Мирошниченко, «освобождают авторство и публикаторство», «создают среду коллективного медийного самообслуживания» [3]. Иначе говоря, аудитория перестает быть пассивным потребителем информации – по сути, каждый человек при наличии доступа к Интернету получает не просто право голоса, но и возможность создавать собственный канал массовой коммуникации.

3. Социальные медиа разрушают «модель привратника» – фундаментальный принцип управления информационными потоками в традиционном PR. Изначально теория «привратника», выдвинутая К. Левином в 1947 г., описывала процесс отбора сообщений редактором, который решает, что попадет или не попадет в повестку дня вверенного ему СМИ, но позднее под «привратниками» стали пониматься любые субъекты массовой коммуникации, имеющие возможность контролировать информационные потоки [7]. К их числу, безусловно, относятся и PR-специалисты, традиционно выполняющие буферную функцию в отношениях организации и ее целевой аудитории. Но социальные медиа с их принципом свободного публикаторства лишают пиарщиков (так же, как и «прикормленных» PR-службами журналистов) монополии на информирование общественности.

4. Социальные медиа создают для организаций условия повышенной репутационной уязвимости. Г. М. Маклюэн еще в 1960-х гг. предсказал, что электронные средства коммуникации вскоре превратят человечество в «глобальную деревню», общение в которой будет свободным от пространственных и временных границ [2]. Интернет эпохи Web 2.0 действительно

создает специфическую коммуникативную среду, в которой практически невозможно скрыть негативную информацию. Медиааналитик И. Засурский предлагает для обозначения этого явления яркую метафору «интернет – это стеклянный дом» и термин «гласность 2.0»². Добавим к этому такое актуальное явление последних лет, как блогерские расследования.

5. Коммуникация в социальных медиа построена на доверии. Принцип гипертекста, как неоднократно утверждалось еще в 1990-х гг., сам по себе конструирует нелинейный, ацентрический, многовариантный, ризоматический тип мышления и восприятия, но современные российские пользователи социальных медиа отличаются особо повышенной критичностью и нетерпимостью к различным формам манипулирования и лжи. Из-за особенностей государственной информационной политики Интернет в России воспринимается не как рядовой элемент системы средств массовой коммуникации – он резко противопоставлен официальным СМИ как некий неформальный институт, своеобразная отдушина в плане свободы слова. Именно поэтому в социальных медиа неэффективны асимметричные и манипулятивные модели PR-коммуникации.

Итак, расцвет социальных медиа возрождает идеологию двустороннего симметричного PR и ставит российских PR-специалистов перед необходимостью выстраивать коммуникацию с общественностью по принципам открытости и прозрачности. Но готовы ли они к этому?

² См. расшифровку программы «Обложка-2» на сайте радиостанции «Эхо Москвы», эфир 3.09.2010 (<http://www.echo.msk.ru/programs/magazine/707919-echo>).

Библиографический список

1. Бочаров М. П., Чумиков А. Н. Связи с общественностью. Теория и практика. М. : Дело АНХ, 2010. 608 с.
2. Маклюэн Г. М. Понимание медиа. Внешние расширения человека. М. : Кучково поле, 2011. 464 с.
3. Мирошниченко А. Публикаторы и публика // Openspace : сайт. 28.04.2011. URL: <http://www.openspace.ru/media/projects/19888/details/22091> (дата обращения: 31.01.2012).
4. Почепцов Г. Г. Паблик рилейшнз для профессионалов. М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 1999. 624 с.
5. Шелеп И. А. Утопия Джеймса Грюнига: К вопросу об эволюции PR-моделей в XX веке // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2010. № 2 (18). С. 70-76.
6. Kaplan A. M., Michael H. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media // Business Horizons. 2010. № 53. P. 59-68.
7. Roberts C. Gatekeeping Theory: An Evolution [Electronic Resource] // Chris Roberts : site. 2005. URL: <http://www.chrisrob.com/about/gatekeeping.pdf> (accessed: 31.01.2012).

Статью рекомендует канд. социол. наук, доц. О. И. Попова

И. В. Волгина
Екатеринбург

КОРПОРАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ключевые слова: корпорация; корпоративность; корпоративный дух; образовательное учреждение.

Аннотация. Рассматривается феномен «корпоративность образовательного учреждения», его положительные и отрицательные качества, а также значение для учреждения и социума в целом. Корпоративность способствует личностному саморазвитию субъектов педагогического процесса – педагога, ученика, руководителя, родителя.

I. V. Volgina
Ekaterinburg

CORPORATIVITY OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Key words: corporation; corporativity; corporate spirit; an educational institution.

Abstract. This article discusses the phenomenon of "corporativity of educational institution," its positive and negative qualities, as well as the value for the institution and society as a whole. Corporativity facilitates personal self-development of subjects of the educational process - teacher, student, leader, parent.

Новое пробуждение самосознания российского общества, вылившееся в сложные процессы его целостного обновления, хотя еще и не давшие ожидаемых результатов, привело к рождению, утверждению в реальной жизненной практике таких феноменов, как «корпорация», «корпоративная культура», «корпоративность организации». В связи с этим возникла потребность заложить основы теоретико-педагогического исследования феномена «корпоративность образовательного учреждения» в качестве фактора личностного саморазвития субъектов педагогического процесса. Мы хотели бы сосредоточить свое внимание на проблеме влияния корпоративного духа образовательного учреждения на личностное саморазвитие субъектов.

С понятием «корпорация», лежащим в основе названия исследуемого феномена,

связаны и позитивные, и негативные смыслы. Так, в теории коллектива понятием «корпорация» обозначается группа достаточно высокого уровня сплоченности, в которой ее члены объединены общностью целей, ориентируются на единые ценности, качественно осуществляют групповое взаимодействие. То есть эта группа обладает рядом важнейших характеристик зрелого коллектива – и это основное. Но она является антиподом коллектива в главном – в направленности, поскольку в корпорации групповые, корпоративные интересы являются преобладающими по отношению к интересам социального целого.

Понятие «корпоративность», таким образом, традиционно несет в себе следующие коннотаты: он обозначает некое сплоченное сообщество с узкосоциальной корпоративной (групповой) направленностью.

© Волгина И. В., 2012

стью; это сообщество представляет собой оппозицию социальному целому по своим интересам; оно сосредоточено на своем выживании и потому использует любые средства для этого, вступая в конфликт с обществом. В таком узком смысле указанный термин не может быть принят сегодня, потому что определяемое им явление противостоит российскому менталитету, опирающемуся на общинный дух, стихийный коллективизм.

И как бы мы ни хотели отмежеваться от феномена корпоративности, реальность требует его осмысления. Необходимо наполнение понятия «корпоративность» новым углубленным содержанием. И сегодня рождаются его новые денотаты. Это обусловлено социальной практикой – тем, что появляются новые типы социальных сообществ, организаций, прежде всего профессиональных, которые, чтобы выжить, а затем и далее развиваться, должны уметь сознательно, целенаправленно автономизироваться, добиться высокого качества внутренней жизни, постоянно его подтверждать результатами деятельности, заявить себя в социальной среде, даже чем-то составить ей содержательную оппозицию, тем самым обогащая свой ресурс.

Корпорации находятся на границе противоречия между государственным и частным групповым способами удовлетворения потребностей общества, осуществления, как сейчас принято говорить, актуальных услуг. Именно это и делает корпоративный способ объединения людей наиболее продуктивным в современных условиях развития общества.

Все сказанное выше касается и образования. Возникающие сегодня частные школы, детские сады, психолого-педагогические центры – это реалии современного российского социума. Чтобы выстоять и развиваться, им важно социально утвердиться.

Такие корпоративные образовательные учреждения, чтобы самоосуществиться, должны создать содружество своих членов, помочь им понять общий интерес и достойный уважения смысл их деятельности. И становление этих образовательных учреждений является, по сути, рождением и развитием группового, корпоративного самосознания их участников. Происходит самоидентификация образовательного учреждения как корпорации: с одной стороны, автономной социальной целостности, решающей «собственные задачи», в чем-то даже противостоящей обществу в защите своих интересов, а с другой – совокупного социального субъекта, ассоциативного члена общества, способствующего его развитию (поскольку данные групповые интересы тоже чаще всего важны для общества, но до определенного времени не осознаются им или не включаются в число приоритетных).

И если образовательное учреждение успешно вовне и благотворно внутренне создает благоприятную атмосферу для своих работников и воспитанников, осуществляет качественное образование, повышает в глазах ценность принадлежности к этому учреждению, то в нем возникают многогранные деловые и межличностные связи, скрепляющие его внутренне и усиливающие продуктивность деятельности и социальный имидж.

Работникам образовательного учреждения прежде всего приходится определить, пережить и лично каждому как свою собственную принять общую цель деятельности, увидеть социальное предназначение учреждения – для общества в целом и для каждого включенного в него человека, т.е. принять *миссию*. Именно в этом случае можно говорить о *корпоративности* образовательного учреждения.

Таким образом, *корпоративность образовательного учреждения* может быть определена как выражение общей готовности

сообщества в целом, включая обучающихся и обучающихся, к качественному решению социальных задач – образования людей, повышения уровня их личностной и социальной зрелости – в единстве с целенаправленным удовлетворением потребностей его работников как социальной группы. Основу этой готовности составляет такое состояние группового самосознания и индивидуальных потребностей внутри корпорации, когда людьми осознаны смыслы и цели совместной деятельности, осмыслена и лично принята миссия учреждения, т.е. сложилась максимальная внутренняя мотивация на продуктивную самоотдачу в деятельности, когда в учреждении царит атмосфера творчества, энергии, инициативы и ответственности, когда участники его жизнедеятельности готовы сознательно отстаивать свои индивидуальные и групповые интересы в социуме, создавать и поддерживать фирменный имидж, при этом динамично сопрягая групповые интересы с интересами социального целого.

Именно в таком состоянии образовательное учреждение наиболее жизнеспособно и продуктивно в современных условиях социального экспериментирования.

Кроме того, образовательное учреждение как форма использования возможностей современного социума для развития и адекватного самоутверждения корпорации и ее членов в целях решения актуальных социальных задач получает перспективу выживания и развития даже при неподвижных внешних и внутренних коллизиях, поскольку основано на творчестве и поощрении креативности людей, а развитие креатосферы человека есть основа социального и духовного прогресса, движения к новому, свободному социуму [1].

Появляются новые типы образовательных объединений, жизнеустойчивость которых зависит от их внутренней духовно-практической консолидации и внешней

самопрезентации, успешного самоутверждения в качестве автономных совокупных социальных субъектов. Смыслообразующим ядром понятия «корпоративность образовательного учреждения» выступает потребность в создании взаимноподдерживающих отношений и уважении достоинства каждого человека, определяющая качество педагогического труда и качество его продукта – выпускника учреждения. Эта потребность может членами сообщества постепенно осознаваться как общая цель организации, как идея, одухотворяющая их деятельность. Идея помогает людям при созданных руководством приемлемых условиях труда на своем конкретном участке деятельности чувствовать себя в решении профессиональных задач не простыми исполнителями, а общностью компетентных и ответственных единомышленников. Постепенно вырабатывая общую систему ценностей, субъекты корпорации на этой основе пересматривают свое отношение к обучающимся и коллегам, к средствам своей деятельности, к своему профессиональному мастерству, в результате приходя к пониманию необходимости личностно-профессионального «самовоспроизводства».

Образовательные учреждения как трудовые коллективы, чтобы оставаться жизнеспособными, вынуждены постоянно возвращаться к осмыслению своей социальной роли и ее реализации в деятельности, возможностей совершенствования собственной жизнедеятельности в интересах работников, обучающихся и общества. Только следствием этого может стать углубление корпоративного духа учреждения. Он способен существовать и проявлять себя как стремление каждого участника педагогического процесса – педагога, ученика, руководителя, родителя – осуществлять свою функцию добросовестно и ответственно, как личностная целеустремленность, преданность интересам дела, своего сооб-

щества и общества в целом, как самоконтроль и обогащение своих возможностей, как самообразование, самосовершенствование.

Таким образом, рассмотрев вопросы сущности феномена «корпоративность образовательного учреждения», мы определяем его как особый, важный фактор развития общества и личности, подчеркиваем

динамичность данного феномена, риски его стихийного образовывания. Мы указываем на него как на мало используемый до сих пор ресурс развития социума и человека, утверждаем возможность и необходимость специальной психолого-педагогической поддержки его становления. Все это будет предметом нашего дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Бузгалин А. В., Колганов А. И. Социальная философия постсоветского марксизма в России: ответы на вызовы XXI века: тезисы к формированию научной школы // Вопросы философии. 2005. № 9. С. 3-25.
2. Панарина Е. Ищите миссию // Поиск. 2003. № 41(751).
3. Семенов В. С. О перспективах человека в XXI столетии // Вопросы философии. 2005. № 9. С. 26-37.
4. Штро В. А., Меланьина А. А. Референтные отношения в группе как фактор организационных изменений // Вопросы психологии. 2005. № 3. С. 70-83.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доц. А. С. Москалева

**ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ РОССИИ**

Ю. П. Куликова
Королев

Ключевые слова: инновации; образование; информационное общество; стратегия инновационного развития.

Аннотация. Анализируются формы инновационного развития образования как фактора устойчивого развития современной экономики страны, предлагается схема влияния инновационной деятельности вузов на развитие национальной экономики России. Проводится градация современных высших образовательных учреждений на учреждения исследовательского типа, вузы как региональные научно-образовательные комплексы, инновационные вузы предпринимательского типа.

**INNOVATIVE DEVELOPMENT OF NATIONAL EDUCATION
AS A PRIORITY RUSSIAN ECONOMY**

J. P. Kulikova
Korolev

Key words: innovation; education; information society; the strategy of innovative development.

Abstract. The article analyzes the development of innovative forms of education as a factor in sustainable development of the modern economy, the scheme of the influence of innovative activity of universities in the development of national economy of Russia. The author conducted gradation of modern higher education in institutions such as research, higher education as a regional scientific and educational complex, innovative schools of business type.

Развитие системы высшего образования является важнейшим условием превращения российской науки в действенный ресурс общества и государства с целью поддержания приоритетной системы производства знаний и их внедрения в практику, которая сочетает масштабные фундаментальные исследования с конкурентоспособными прикладными научно-исследовательскими разработками, способствующими выходу России на мировой рынок.

Вузы, реализующие целенаправленную деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности на основе осуществления эффективных научно-исследо-

вательских, учебно-познавательных и учебно-воспитательных процессов, обеспечивают интеграцию интересов субъектов практической профессиональной среды, государства, отдельной личности. Задачей вузов является подготовка для различных отраслей национальной экономики высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда, интеллектуальный, творческий и личностный потенциал которых адекватен инновационной модели развития общества. Потенциал выпускников вузов должен обеспечить формирование потенциала будущих инноваций, обеспечивающих повышение технико-техноло-

© Куликова Ю. П., 2012

гического уровня производства, производительности труда, конкурентоспособности России на мировом рынке товаров и услуг и в конечном счете, качества жизни российских граждан.

Данная миссия выражает ценности и взгляды, сложившиеся в обществе, определяет организационную культуру вузов, методы, стиль, формы и средства обучения, механизмы взаимодействия образовательных организаций с различными типами потребителей образовательных услуг [2, с. 38].

В современных условиях деятельность российских вузов получает логическое продолжение, охватывая создание, освоение и распространение инноваций. Вузы, являющиеся потребителем и производителем знаний, становятся проводниками инноваций.

Высшая школа России проводит работу, связанную с развитием инновационной деятельности и включающую в себя:

- подготовку и переподготовку кадров по инновационной деятельности;
- создание инновационной инфраструктуры, в которую входят университетские технопарки, бизнес-инкубаторы, инновационно-технологические центры, центры коммерциализации технологий, центры сертификации и консалтинга;
- разработку научно-методического и нормативного обеспечения научно-исследовательской и инновационной деятельности;
- организацию и выполнение в рамках высшей школы научно-исследовательских и инновационных проектов и программ, направленных на поддержку инновационной деятельности университетов, технопарков и других структур;
- выполнение проектов, в том числе бизнес-проектов, направленных на создание наукоемкой продукции.

Несмотря на значительные изменения, происшедшие за последнее время в системе образования России, эффективность инновационной системы высшей школы является низкой. Развитие вуза можно считать инновационным, если большая часть прироста показателей его деятельности обеспечивается за счет инновационной деятельности. Тем не менее, подавляющее большинство высших учебных заведений развивается экстенсивно. Высшая школа до настоящего времени реализует модель «догоняющего развития». Одна из главных причин такого положения – это отсутствие комплексного инновационного подхода ко всем сферам деятельности вуза. Инновационное развитие вуза – это процесс системного (комплексного, взаимоувязанного, взаимосогласованного) внедрения инноваций и инновационной деятельности во все его сферы: научную, образовательную, сферу управления, воспроизводство научно-педагогических кадров [3, с. 68].

Вуз, являясь субъектом национальной инновационной системы, участвует в создании и распространении нового знания, его трансформации в технологии с последующим их потреблением. Организации Академий наук, вузы, технопарки, научные центры, бизнес-инкубаторы и предприятия национальной экономики должны быть звеньями единой цепи, обеспечивающей развитие всех элементов производительных сил и способствующей повышению качества жизни.

Поэтому на вуз ложится одна из сложнейших задач (см. рис.): с одной стороны, необходимо реализовать концепцию «реальной экономики», т.е. осуществлять подготовку специалистов, востребованных на рынке труда, а с другой – стратегия развития вуза невозможна без инноваций, ориентированных на опережение (концепция «управление инновациями»).



Рис. Схема влияния инновационной деятельности вузов на развитие национальной экономики России

В здоровой экономике многие процветающие корпорации сосуществуют с высококонкурентными рынками в состоянии жесткой и созидательной конкуренции друг с другом, и при этом каждая разными способами вносит свой вклад в экономический прогресс [6, с. 83].

Следует отметить, что в полной мере соответствует предъявленным требованиям ограниченная часть ведущих вузов страны, по большей части своей относящихся к исследовательскому типу и авторитет которых общепризнан не только в России, но и за ее пределами. В своей же общей массе высшая школа требует кардинальных перемен в управлении и активизации инновационной деятельности.

Одной из самых серьезных проблем высшего образования становится разрыв между содержанием образования и практикой применения полученных знаний.

На протяжении последних десятилетий в России, как, впрочем и во всем мире, идет переход к массовой высшей школе. Эта тенденция наблюдается как реакция на движение к постиндустриальному обществу.

Тем не менее, такой переход при сохранении существующих образовательных технологий неизбежно вызывает падение уровня качества образования. Идеология передачи «готовых знаний» постепенно сменяется идеологией формирования базовых компетенций.

В силу этого перед государством и вузовским сообществом в настоящее время остро встают задачи реорганизации высшего образования, перевода его в режим инновационного развития, обеспечивающего полноценное вхождение страны в постиндустриальное, информационное общество - экономику знаний.

Библиографический список

1. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 29.12.2010) «Об образовании».
2. Федеральный закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ (ред. от 28.12.2010) «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (принят ГД ФС РФ 19.07.1996).

3. Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ (ред. от 27.07.2010) «О науке и государственной научно-технической политике» (принят ГД ФС РФ 12.07.1996) (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.01.2011).

4. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING). М.: ИЦПКПС, 2006. 211 с.

5. О развитии инновационной деятельности и малого предпринимательства в системе профессионального образования. Решение коллегии Министерства образования Российской Федерации от 20.01.2004. № 1/1. ULR: http://www.edu.ru/db-mo/mo/Data/d_04/rk1_1.html.

6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 марта 2010 г. № 278-р «Об утверждении состава Правительственной комиссии по высоким технологиям и инновациям».

Статью рекомендует д-р экон. наук, проф. М. Я. Веселовский

Ж. С. Позднякова
Челябинск

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА - БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА

Ключевые слова: системный подход; системно-структурный аспект; системные признаки; процесс управления; управленческая культура.

Аннотация. Рассматривается актуальная проблематика формирования управленческой культуры, а также системный подход к ее формированию. Определяются компоненты управленческой культуры студента - будущего менеджера. Разрабатывается система формирования управленческой культуры, обосновывается смысл процесса формирования, содержание и факторы, влияющие на данный процесс.

J. S. Pozdnyakova
Chelyabinsk

SYSTEM MANAGEMENT SKILLS FORMATION OF CULTURAL STUDENT - FUTURE MANAGER

Key words: system approach; system-structural aspect; the system features; process control; management culture.

Abstract. The article deals with the actual problems of formation of a management culture. We consider a systematic approach to the formation of a management culture, defined the components of the management culture of the student - the future of manager. A system for the formation of a management culture, as well grounded sense of the formation, maintenance and factors affecting this process.

Системное миропонимание, стремление к целостному постижению исследуемого феномена, как позволяет убедиться обращение к истории отечественной мысли, было одной из принципиальных позиций российских философов и ученых как дореволюционного, так и советского периодов (А. А. Богданова, В. И. Вернадского, Л. С. Выготского, Н. Ф. Федорова, П. А. Флоренского).

Формирование управленческой культуры студента требует системного подхода к его исследованию и раскрытию данных психологических и педагогических наук, позволяющих понять и обогатить опыт вузовской практики.

© Позднякова Ж. С., 2012

Системный подход - это конкретно-научный метод диалектико-материалистической методологии, имеющий общенаучное значение.

Системный подход обладает следующими чертами:

- 1) исследование и создание объектов как систем;
- 2) иерархичность познания, требующая многоуровневого изучения предмета: изучение самого предмета - «собственный» уровень; изучение этого же предмета как элемента более широкой системы и изучение этого предмета в соотношении с составляющими данный предмет элементами;

3) изучение интегративных свойств и закономерностей систем и комплексов систем, раскрытие базисных механизмов интеграции целого;

4) нацеленность на получение количественных характеристик, создание методов, сужающих неоднозначность понятий, определений, оценок [10].

Системный подход имеет два аспекта:

- 1) познавательный (описательный);
- 2) конструктивный (используемый при создании систем) [9].

У каждого из этих аспектов – свой алгоритм реализации. При описательном подходе внешние проявления системы (ее целесообразные свойства, а также функции как способы достижения цели) объясняются через ее внутреннее устройство – состав и структуру.

При проектировании же системы процесс идет по следующим категориальным ступеням: проблемная ситуация – цель – функция – состав и структура – внешние условия. В то же время конструктивный и описательный аспекты системного подхода тесно связаны и взаимодополняют друг друга. Так, в правотворческой деятельности, в которой проектируются нормативные модели правоотношений, на первый план выступает конструктивный аспект. При исследовании же правоотношения как «готовой» конструкции, реально существующей и действующей в правовом механизме, следует начинать с описания его состава и структуры.

Главная концепция системного подхода состоит в следующем: исследование (познание – анализ) некоторой системы необходимо проводить не только, изучая его части, а и в «обратном» направлении – определив основные свойства системы как целого, интерпретируя функционирование и развитие ее частей (подсистем) с точки зрения системы в целом [14].

Системный подход, как и любая другая научная методология, опирается на экс-

перимент и ориентирована на выявление закономерностей, непосредственно следующих из наблюдений и экспериментов.

Эксперименты ставятся на основе принятой теоретической концепции, исходя из целей и задач исследователя, поэтому они заведомо носят прагматический и ситуационный характер.

На основании выявленных факторов и закономерностей создается модель объекта, среды и ситуации. В дальнейшем исследователь имеет дело с моделью. Модель заменяет ему теорию, она ориентирована на потребности исследователя и становится источником последующих выводов и гипотез.

Использование такой методологии позволяет:

- 1) выявить тенденции и противоречия развития;
- 2) определить механизмы обновления педагогического процесса;
- 3) определить факторы влияния и воздействия на данное развитие;
- 4) отбирать наиболее успешный опыт, производить его освоение и трансформацию в практике [9].

Использование такой методологии позволяет:

- 1) выявить тенденции и противоречия развития;
- 2) определить механизмы обновления образования;
- 3) определить факторы влияния и воздействия на данное развитие;
- 4) отбирать наиболее успешный опыт, производить его освоение и трансформацию в практике.

Система образования функционирует на основе определенных механизмов, структурную основу которых составляют отдельные элементы, каждый из которых предназначен для выполнения той или иной конкретной функции. Именно поэтому в сравнительном исследовании образовательных систем целесообразно исполь-

зовать структурно-функциональный анализ, позволяющий выявить широкомасштабные контексты сравнения национальных образовательных систем [9].

В нашем исследовании мы реализовали систему формирования управленческой культуры средствами общепрофессиональных дисциплин. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие педагога и студента, которое конечной своей целью имеет формирование определенного уровня культуры, соответствующее социальному заказу.

Формирование управленческой культуры личности носит управляемый, контролируемый характер. При этом мы руководствовались сознательными намерениями, по заранее намеченному плану и в соответствии с поставленными задачами.

Под содержанием процесса формирования мы понимаем систему знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть студенты – будущие менеджеры в соответствии с поставленными целями и задачами. Умственное, физическое, трудовое, политехническое, нравственное, эстетическое воспитание, слитые в целостном педагогическом процессе, дают возможность достичь главную цель воспитания – формирование всесторонне и гармонически развитой личности.

Нами были использованы три основных метода воздействия: метод убеждения, метод упражнения, метод оценки.

Названия условны, к ним относиться следует как к педагогическим терминам, скрывающим особый профессиональный смысл, и нельзя толковать их прямо, соответственно их лексическому значению.

Метод убеждения выступает в виде следующего:

- 1) суждение педагога;
- 2) аргументация педагога;

3) сообщение об общепринятом в культуре;

4) раскрытие внутреннего скрытого смысла происшедшего, отношенческого смысла;

5) диалог педагога со студентами;

6) дискуссия, спонтанно либо специально организуемая педагогом.

Генетический аспект анализа любой системы предполагает исследование развития системы во времени. Философы отмечают, что система проходит процессы становления, совершенствования и развития. Важным требованием, предъявляемым к системам, подобным рассматриваемой нами, является обеспечение ее динамичности. Свойство динамичности любой системы отражается в ее многоуровневом характере.

Поиск путей согласования действий отдельных педагогов, работающих в одной академической группе, осуществляется на основе:

1) организации межпредметной проектной деятельности;

2) разработки межпредметных учебных модулей;

3) успешной реализации образовательной программы, учитывающей основные подходы: системного и личностно-деятельностного;

4) выработке общего подхода к составлению рабочих вариантов программ, разработки их методом кооперации.

Применение системного подхода к исследованию любого объекта предполагает, в первую очередь, определение его как системы.

В нашем исследовании формирование управленческой культуры студентов – будущих менеджеров понимается как социально-педагогическая система, и, как всякая педагогическая система, она представляет собой совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, объединенных единой целью и единством управле-

ния, обеспечивающих развитие личности студентов.

Следуя принципу системного анализа, который заключается в том, что построение системы начинается с выявления и формулирования ее конечной цели, следующим этапом разработки системы формирования управленческой культуры студентов в условиях вуза мы назначили определение цели ее функционирования. Важность этого этапа заключается в том, что любая система задается целью, которая влияет на содержание, выбор методов и форм и, следовательно, на процесс и результат.

Рассматриваемая нами система определяется социальным заказом на специалистов – менеджеров, обладающих управленческой культурой, поэтому в качестве конкретной цели предлагаемой нами системы выступает формирование управленческой культуры.

При разработке задач мы учитываем следующие требования:

- совокупность задач и заданий не может быть случайной, а должна представлять собой систему;
- при построении системы задач и заданий необходимо учитывать как возрастные особенности учащихся, так и специфику коммуникативных ситуаций, в которых они наиболее часто оказываются;
- каждая задача должна быть связана с предыдущей и строиться на основе возрастающей сложности от репродуктивных до творческих;
- система задач и заданий должна способствовать не только приобретению коммуникативных знаний и умений, но и переносу их в новые условия, активизируя коммуникативные способности и информационную потребность ученика;
- задачи должны способствовать развитию мотивационных, ориентационных и волевых качеств личности, процессам саморегуляции, самопознания и рефлексии;

– они должны осуществлять обратную связь в форме отчета.

Функционирование системы предполагает определение преподавателем значимости блока общепрофессиональных дисциплин и установление контрольных точек. Подготовка должна осуществляться на трех уровнях:

- 1) методологическом;
- 2) идеологическом;
- 3) теоретическом (профессионально ориентированном).

То есть процесс подготовки включает три существенно различных компонента:

- 1) овладение универсальными формами деятельности по решению проблем;
- 2) приобщение к системе ценностей культуры, порождающей цели и критерии этой деятельности;
- 3) получение знаний о предмете решения проблем личностного развития.

Все элементы системы формирования объединены в одно целое посредством разнообразных связей.

Сформированная нами система формирования управленческой культуры рассматривается как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущего специалиста в области управления.

Гносеологический компонент управленческой культуры студента – будущего менеджера определяет систему знаний как множество связанных между собой элементов, представляющих определенное целостное образование, полученное в рамках высшего профессионального образования.

Гносеологический компонент студента – будущего менеджера при изучении общепрофессиональных дисциплин состоит из знания:

- 1) истории управленческой деятельности как в России, так и за рубежом (дисциплина «Теория менеджмента (история управленческой мысли)»);

2) рынка и процесса управления им (дисциплина «Маркетинг»);

3) технологий процесса управления организацией и законов ее развития (дисциплина «Теория менеджмента (Теория организации)»);

4) классических и современных концепций поведения человека в организации, развитие культуры организации, культуры поведения отдельной личности в организации (дисциплина «Теория менеджмента (Организационное поведение)»).

Праксиологический компонент процесса формирования управленческой культуры включает в себя профессиональные умения и навыки, учебный и жизненный опыт.

Аксиологический компонент включает в себя ценностные отношения, ценностные ориентации, мотивы учебной деятельности, профессионально важные качества личности, готовность к самообразованию.

Результативность деятельности обеспечивается взаимодействием всех входящих в нее компонентов. Следовательно, управленческая культура может быть сформирована только при наличии единства взаимосвязанных компонентов.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс формирования управленческой культуры, будучи сложным, многофакторным явлением, вместе с тем представляет собой единую, целостную систему.

Наиболее точно оценить уровни сформированности управленческой культуры студентов экономического вуза в процессе их подготовки возможно с помощью следующей совокупности критериев:

- 1) количества правильно выполненных действий;
- 2) качества выполнения действий;
- 3) интереса к управленческой деятельности, знания по теории управления, их полноты и качества.

Эти критерии возможно использовать, наблюдая за самостоятельной аудиторной работой студентов во время практических занятий и консультаций, анализируя результаты их отдельных действий при выполнении ими каждой конкретной работы, а также применяя систему вопросов по теории и практике.

Варьируемые условия опытного обучения:

- 1) содержание дополнительного учебного материала;
- 2) характер, содержание и количество заданий;
- 3) организация учебного процесса.

Неварьируемые условия:

- 1) одинаковое время проведения опытного обучения (количество аудиторных часов);
- 2) одинаковое базовое образование;

Подготовленный материал использовался при организации опытно-поисковой работы.

Библиографический список

1. Багирова З. К., Гаджиев Г. М. Сущность управленческой культуры будущего руководителя в образовании // Омский науч. Вестник. Омск, 2007. № 4. С. 23-26.
2. Белкин А. С., Ткаченко Е. В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург, УрГПУ, 2009.
3. Выготский Л. С. Конкретная психология человека. – М.: Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 1986. № 1. С. 45.
4. Жихаревич М. Е. Современный менеджмент и государственное управление // Тр. Псковского политех. ин-та. СПб. – Псков, 2010. № 5. С. 123-124.
5. Кроль Л. Управленческая культура: учеб. пособие для вузов. М.: ИНФРА-М, 2011. 400 с.

6. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. М.: ИНФРА-М, 2011. 450 с.
7. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / пер. с англ. М.: Дело, 2009. 800 с.
8. Уёмов А. И. Системный подход и общая теория систем. М.: Мысль, 2008.
9. Уёмов А. И. Системные аспекты философского знания. Одесса: Негоциант, 2000.
10. Ходюкова Т. А. Диагностика степени сформированности профессиональной культуры будущих социальных педагогов в вузе // Вестник Бурятского ун-та. Сер. 15: Социальная работа. Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2006. № 3. С. 234-242.
11. Чижиков В. М., Чижиков В. В. Введение в социокультурный менеджмент : учеб. пособие для вузов. М.: МГУКИ, 2003. 382 с.
12. http://www.mirrabot.com/work/work_8404.html.
13. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
14. www.intego.ru/system/ots/ots1.htm.

Статью рекомендует канд. социол. наук, доц. О. И. Попова

А. С. Черняускас
Ульяновск

ТРАКТОВКА ПОНЯТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В НЕМЕЦКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Ключевые слова: педагогика; социальная педагогика.

Аннотация. Рассматриваются варианты толкования термина социальной педагогики в немецкой педагогической литературе в XIX веке

A. S. Chernyauskas
Ulyanovsk

INTERPRETATION OF THE CONCEPT OF SOCIAL PEDAGOGY IN GERMAN EDUCATIONAL LITERATURE

Key words: pedagogy; social pedagogy.

Abstract. This article discusses the interpretations of the term of social pedagogy in German educational literature in the 19th century.

Резкие изменения в социальной, политической и экономической жизни стран Западной Европы в середине XIX в. явились предпосылкой для зарождения новой науки – социальной педагогики, целью которой стало формирование социально-значимой личности для общества.

История социальной педагогики уходит своими корнями в глубокую древность. Еще Демокрит, Аристотель говорили о социальной природе воспитания. Так, Демокрит одним из первых говорил о принципе природосообразности, подразумевая по этим, что воспитанием ребенка нужно заниматься с малых лет, придавая большое значение окружающей среде, опыту и авторитету взрослых [5].

В «Никомаховой этике» Аристотель писал, что «человек по природе – существо общественное», так как в нем есть два начала: биологическое и общественное. Уже с

самого рождения он связан с обществом, потому что способен перенять прошлое и приобщиться к настоящему всего человечества [1]. Таким образом, мыслители древности создали предпосылки для зарождения социальной педагогики.

В Новое время ученые начинают проявлять интерес к разнообразным социально-педагогическим процессам. От помощи к самопомощи – главный девиз всех социальных преобразований философа и социального реформатора XVIII в. И. Песталоцци. Он писал о великой роли школ и воспитания, называя их рычагами социального преобразования общества. По его мнению, все социальные проблемы могут быть решены, если в человеке будут развиты все его человеческие силы. Реализовать эту задачу можно только в процессе воспитания и в труде, которые могут дать детям из народа трудовую

подготовку и развить их духовные и физические силы [5].

Последователь И. Песталоцци А. Дистервег также придавал большое значение принципу природосообразности. В своем труде «О природосообразности и культуросообразности в обучении» Дистервег говорит о проблеме соотношения биологического и социального, подчеркивая тем самым, что социальная среда обитания, как воздух, необходима каждому индивиду и способствует его естественному биологическому процессу роста, взросления и становления.

Связь социального и биологического Дистервег подчеркивал также и в трех правилах для учителей. Учет личностных и биологических особенностей и воспитание их в русле общечеловеческих целей – вот главные задачи воспитания и обучения, по мнению педагога.

Убедением А. Дистервега было то, что люди могут и должны ценить и уважать человеческое достоинство, заботиться о других, способствовать развитию друг друга и работать на благо общества. Важным, по Дистервегу, считается собственная активность человека в освоении предметного и социального мира [3, с. 5].

Благодаря А. Дистервегу социальная педагогика получает содержательное осмысление и все прочнее узаконивает свое место в системе педагогических наук. В этот период определяются цели и задачи, категориальный аппарат, а также значение этой науки, которое она может иметь в обществе.

Социальная педагогика получает свое официальное название благодаря немецкому педагогу и общественному деятелю К. Магеру. В 1844 г. он вводит понятие «социальная педагогика» и рассматривает этот термин как альтернативу коллективной и как противовес индивидуальной педагогике. Он утверждал, что «очевидно, что новая педагогика, основанная на идеях Локка,

Руссо, Песталоцци, Гербарта ошибочно ориентирована как исключительно “индивидуальная педагогика”, и поэтому... педагогическая наука должна пониматься шире и дополниться государственной и коллективной педагогикой, которая вновь обратится к идеям Платона и Аристотеля и тем самым вернет их идеи в педагогику» [3, с. 5].

Как видим, А. Дистервег и К. Магер сыграли большую роль в становлении новой науки, но все же в вопросе становления социальной педагогики стоит сделать некоторые уточнения. К. Магера по отношению к истории развития новой науки можно назвать теоретиком, так как он говорил о науке как о теоретической дисциплине, особо подчеркивая социальную сторону в воспитании.

А. Дистервег рассматривал новую науку немного под другим углом, с точки зрения реализации в ней практической деятельности, а именно как социальную помощь в определенных ситуациях. Поэтому этот педагог совместно с Г. Нолем, К. Молленгауэром и Г. Боймером уделял первостепенное внимание практическим вопросам и проблемам, таким, как социальная незащищенность населения, проблемы воспитания молодежи и др.

Большой вклад в развитие социальной педагогики внес П. Наторп, который, как и его предшественники, поддерживал теорию природосообразности и значимость связи с обществом. Он считал, что человек представляет собой микрокосм, в котором сконцентрирован весь мир в миниатюре в одном пункте. Высшая цель воспитания, по П. Наторпу, заключалась в осмыслении индивидом социальной действительности, его включении в бесконечное движение человечества к идеальному обществу. Философ говорит о социальной педагогике, о социальных условиях образования и образовательных условиях социальной жизни, которые, по его мнению, являются темой новой науки [7].

До П. Наторпа о социальной педагогике говорили как об общей педагогике, только социальная педагогика понималась как наука с некоторым особым акцентом и рассматривалась как теория и практика социальной помощи детям и молодежи вне семьи и школы. Сам термин социальной педагогики мог заменяться на термины «социальное воспитание» или «социально-политический аспект воспитания» [4].

В своем труде «Социальная педагогика» П. Наторп уточняет предмет социальной педагогики. Анализируя проблему воспитания и общности, философ подчеркивал, что человек способен развиваться только в обществе, под влиянием людей и влияя на других людей. Без общества человек встает на одну ступень с животными. Главный тезис его учений – без общности не было бы и воспитания [7].

П. Наторп рассматривает жизнь человека и всего человечества с философской точки зрения, подчеркивая тем самым социальную сущность жизни, утверждая, что, возвышаясь к общности, человек расширяет свое «я». Различные люди, различные сознания соединяются в единое, образуя при этом единство цели. О людях П. Наторп говорит как о мирах, которые могут иметь существенные отличия. В конечном итоге эти различные миры сливаются в один единый мир. Немаловажную роль философ придавал образовательной общности, говоря о том, что люди обучаются и обучаемы, что человек передает опыт другому человеку, воспитывает и воспитывается при этом сам, а также о том, что развитие происходит только в обществе [7].

Анализируя природу человека с философской точки зрения, П. Наторп говорит о сущности, понятиях и категориях новой науки. Чтобы удержать в памяти эти необходимые взаимоотношения между обществом и образованием, мы употребляем выражение «социальная педагогика» [2].

Социальная педагогика, по П. Наторпу, – это не отрасль педагогики, а конкретная постановка цели и задач педагогики вообще и ее тема – «социальные условия образования и образовательные условия социальной жизни». Он считал, что социальная педагогика исследует проблему интеграции воспитательных сил общества с целью повышения культурного уровня народа [3].

Социальная педагогика – педагогика для всех молодых людей, ее задача – воспитание в молодежи начал солидарности и общности [6].

Основной мотив социальной педагогики П. Наторпа – образование индивида с целью включения его в бесконечное движение человечества к идеальному обществу, где каждый индивид рассматривался бы не только как средство, но и как цель [7].

Как видим, П. Наторп внес большой вклад в историю становления социальной педагогики, определил сущность, цели и задачи новой науки. Кроме того, без внимания не остались и функции социальной педагогики, реализацию которых он видел в семье, в социуме и в учебном учреждении. Так, в кругу семьи и в обществе людей человек развивает свои влечения и разум, а в школе – социальные и эмоциональные способности.

Проанализировав вышеизложенное, мы утверждаем, что социальная педагогика в Германии формировалась длительное время под влиянием прогрессивных идей многих ведущих педагогов XIX в. Взгляды упомянутых ученых способствовали формированию основных направлений социальной педагогики, таких, как разработка теоретических основ социальной педагогики, начал социально-педагогической деятельности в системе образования; организация социально-педагогической деятельности по созданию благотворительных учебно-воспитательных заведений; расширение сферы действия социальной педагогики.

Библиографический список

1. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. URL: <http://lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/nikomah.txt> (дата обращения: 18.01.12).
2. Галагузова М. А. История социальной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М. А. Галагузовой. М.: Просвещение, 2001. 544 с.
3. Лифинцев Д. Ф. Социально-педагогическая помощь семье в Германии (методические материалы). Калининград, 2009. 66 с.
4. Никитин В. А. Начала социальной педагогики. М. : Флинта : Московский психолого-социальный институт, 1998. 66 с.
5. Педагогическая теория Иоганна Генриха Песталоцци. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/ped112.html> (дата обращения: 23.01.12).
6. Штинова Г. Н. Социальная педагогика. М. : Владос, 2008. 107 с.
7. Natorp P. Sozialpädagogik. Sankt-Petersburg, 1925.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доц. И. А. Ахьямова

**БАЙЛУК ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ**

Доктор философских наук, профессор кафедры технологий социальной работы Института социального образования Уральского государственного педагогического университета, действительный член Международной академии наук педагогического образования

Владимир Васильевич Байлук после окончания в 1971 году Уральского государственного университета им. А. М. Горького начал свою профессиональную деятельность в качестве ассистента на кафедре диалектического материализма философского факультета УрГУ (г. Екатеринбург). Затем, с 1976 года, был старшим преподавателем, а с 1979 года – доцентом УрГУ. С 1992 по 1998 год работал в качестве профессора кафедры гносеологии, логики и философии науки философского факультета, а с 1998 по 1999 г. – профессором кафедры социальной и прикладной психологии в УГППУ.

В Уральском государственном педагогическом университете В. В. Байлук работает с 1999 года. Начиная свою деятельность профессором кафедры общей и социальной педагогики. С 2002 года и по настоящее время работает профессором кафедры технологий социальной работы Института социального образования.

За последние восемь лет работы в Институте социального образования В. В. Байлук разработал 3 учебных курса: «Методика исследования в социальной работе», «Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе», «Основы самопознания и самореализации личности».

В. В. Байлук внес весомый вклад в развитие педагогического потенциала профессорско-преподавательского состава Института социального образования Уральского государственного педагогического университета. Под его руководством в Институте ведется большая научно-исследовательская работа. Являясь с 2003 года директором Центра сопровождения профессиональной самореализации студентов Института социального образования, В. В. Байлук организовал и провел более 70 методологических семинаров с участием преподавателей Института и ученых из других подразделений УрГПУ, городов и зарубежных стран. Под его руководством с 2008 года в Институте активно ведется работа по организации и проведению методических семинаров.

С 2004 года В. В. Байлук организовал и провел 8 студенческих конференций по воспитанию, самовоспитанию и самореализации личности на различные темы: «Оздоровительная самореализация личности: валеологическое воспитание и самовоспитание студентов», «Учебно-познавательная самореализация личности: когнитивное воспитание и самовоспитание студентов», «Духовно-нравственная самореализация студентов: нравственное воспи-

тание и самовоспитание студентов», «Эстетическая самореализация личности: эстетическое воспитание и самовоспитание студентов», «Профессиональная самореализация личности: профессиональное воспитание и самовоспитание студентов и школьников», «Творческая самореализация личности: креативное воспитание и самовоспитание студентов и школьников», «Гражданская самореализация личности: гражданско-патриотическое воспитание школьников и студентов». По материалам конференций с 2004 года изданы 8 сборников. В рамках Центра с 2008 года были изданы 4 монографии профессора В. В. Байлука. Всего им опубликовано 10 научных работ (монографии и учебные пособия) и около ста тезисов докладов и статей. Под руководством В. В. Байлука издано 6 томов материалов методологического и методического семинаров за 2003-2011 годы. Всего научных публикаций – более 100.

В. В. Байлук является руководителем курсовых и выпускных квалификационных работ, членом Ученого совета, председателем предметной комиссии, научным руководителем 4 аспирантов и соискателей Института социального образования (2 из них в 2010 году защитились).

В 2011 году В. В. Байлук совместно с И. А. Ларионовой выступил инициатором создания научной школы «Самореализация личности в современном социуме» на базе Института социального образования УрГПУ (речь о которой пойдет в разделе «Проекты»).

За многолетний плодотворный труд в системе высшего профессионального образования, успехи в научно-исследовательской работе неоднократно награждался Почетными грамотами и благодарностями Уральского государственного педагогического университета, Министерства образования и науки РФ. В 2010 году получил диплом за 2 место в конкурсе УрГПУ на «Лучший учебно-методический комплекс по дисциплине».

О НАУЧНОЙ ШКОЛЕ «САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ»

Вопрос о создании в Институте социального образования Уральского государственного педагогического университета научной школы – это вопрос о стратегическом развитии Института. В XXI в. все отрасли мировой науки достигли выдающихся высот, а решение любых научных проблем требует объединенных усилий ученых, исследовательских коллективов. Одним из таких коллективов в научном сообществе является научная школа.

Понятие «научная школа» давно утвердилось в отечественной философии науки и определяется как способ и форма организации корпоративной научной деятельности, реализующей единство процессов научного познания и передачи накопленных знаний. Научная школа – особая форма кооперации научного труда исследовательских творческих коллективов, его члены не обязательно имеют формальную принадлежность к какому-либо одному структурному подразделению (университету, НИИ и т.д.). Участники научной школы изучают сходные научные проблемы и включены в неформальную систему коммуникации. Во главе школы стоит общепризнанный лидер (или лидеры), который (ые) в силу своего научного авторитета признается (ются) как лидер (ы) всеми участниками данной школы. Научный лидер может одновременно занимать место официального руководителя кафедры, института, факультета, но может официальным руководителем и не являться.

Конституирующей основой научной школы является научная идея и разработанная на ее основе исследовательская программа. Научная программа и теоретико-методологические основы ее разработки образуют парадигму научной школы, определяют ее стиль мышления. Понятие «парадигма» было введено американским науковедом Т. Куном. Парадигма – совокупность теоретических и методологических предпосылок, выступающих основанием выбора проблем и образцом для их решения.

Видимо, можно выделить следующие функции научной школы:

1. Главная функция – проведение научных исследований, забота о научной смене кадров, подготовка кандидатов и докторов наук.

2. Научная школа, представляя собой динамичную единицу науки, должна обеспечивать преемственность научных знаний и создание оптимальных условий для их развития.

3. Важнейшей функцией научной школы является духовно-нравственная функция. Она предполагает: а) ориентацию всех участников школы на такие ценности, как: стремление к поиску истины; принесение пользы обществу; удовлетворенность занятием научной деятельностью; б) организацию тесного, постоянного неформального общения исследователей, обмен идеями, обсуждение результатов исследований. Ученый формируется не только под непосредственным воздействием теоретико-методологических оснований школы, но и под влиянием ее участников – их личных качеств, ценностных ориентаций, стиля мышления, мотивации; в) методологическое обучение представителями старшего поколения школы начинающих исследователей, воспитание у них научно-этической культуры.

4. В научной школе следует выделять также презентационную функцию, связанную с представлением идей школы во внешнем научном сообществе, с обоснованием их продуктивности и защитой от критики. Вместе с тем к другим сходным научным школам следует быть открытым и не впадать в изоляционизм.

© Байлук В. В., Ларионова И. А., 2012

5. Обеспечение самовоспроизводимости (устойчивости во времени) школы, т.е. постоянное рекрутирование новых участников, их научный рост на основе диалектического сочетания традиции и новаторства в научной деятельности.

6. Тиражирование научных идей с использованием специализированных научных журналов и сборников.

Качественные и количественные критерии оценки деятельности научной школы

Качественные показатели

1. Оценка квалификации научных кадров в рамках диссертационных советов.
2. Признание научных достижений участников научной школы государством (государственные награды, почетные звания).
3. Признание научных достижений участников научной школы научным сообществом и общественными организациями (избрание в государственные и научные академии, включение в руководящие органы научных сообществ и т.д.).
4. Внешние научные связи на национальном и международном уровнях (участие в работе научных сообществ, доклады на крупных научных конференциях и т.д.).

Количественные показатели

1. Количество защищенных кандидатских и докторских диссертаций.
2. Количество выпущенных монографий, сборников научных трудов и журналов.
3. Количество публикаций в наиболее авторитетных рецензируемых отечественных и зарубежных журналах (в т.ч. в журналах, рецензируемых ВАК МОиН РФ).
4. Количество подготовленных учебных пособий (преимущественно с грифами).
5. Объем привлеченных денежных средств для финансирования науки за счет грантов, хоздоговоров и т.п.

Научная школа в условиях вуза обычно является одновременно и научно-педагогической школой, формирующей будущих ученых педагогов.

В научно-педагогической школе значимы следующие составляющие:

- 1) использование авторских инновационных результатов исследований в преподавании (профессиональной педагогической деятельности);
- 2) создание учебно-методических материалов, обеспечивающих учебный процесс по различным дисциплинам в соответствии со специальностью и направлением подготовки;
- 3) постоянное пополнение научной школы за счет выпускников магистратуры и аспирантуры;
- 4) тиражирование научных идей через разнообразные научно-методические мероприятия (семинары, конференции, школы, круглые столы и др.).

Наличие научной школы – важнейший признак по-настоящему инновационного института.

Концептуальные основания научной школы Института социального образования

1. В основе деятельности научной школы в ИСОбр лежат следующие ориентации:
 - социально-педагогическая ориентация – это ориентация на общественно-государственный заказ;

- научно-теоретическая ориентация – ориентация на развитие педагогической науки;
- научно-методическая ориентация – ориентация на удовлетворение потребностей педагогической практики.

2. Исследования, проводимые в рамках научной школы, должны сочетать в себе фундаментальные и прикладные исследования.

3. Приоритетным в деятельности научной школы в ИСОбр являются образовательный процесс в сфере социального образования и его теоретико-методологическое и методическое обоснование.

Направления исследований в работе научной школы в ИСОбр

Темой исследования научной школы в ИСОбр является «Самореализация личности в современном социуме». Очень активно в рамках данного названия используется словосочетание «социальная сфера». Под социальной сферой здесь понимается: система социального образования и сфера деятельности социальных работников, социальных педагогов и специалистов по связям с общественностью и рекламе. К субъектам социальной сферы относятся: педагоги всех уровней образования и учащиеся, социальные работники, социальные педагоги, специалисты по связям с общественностью и рекламе и их клиенты.

Актуальность обозначенной темы включает следующие аспекты:

1. Согласно стандартам, объем знаний, умений, навыков, которым должен овладеть будущий специалист, достаточно велик и распределяется на аудиторную и самостоятельную работу примерно 50 – 50 % на дневной форме обучения и 36 – 70 % на очно-заочной форме обучения. В ближайшем будущем будет происходить дальнейшее увеличение удельного веса самостоятельной работы.

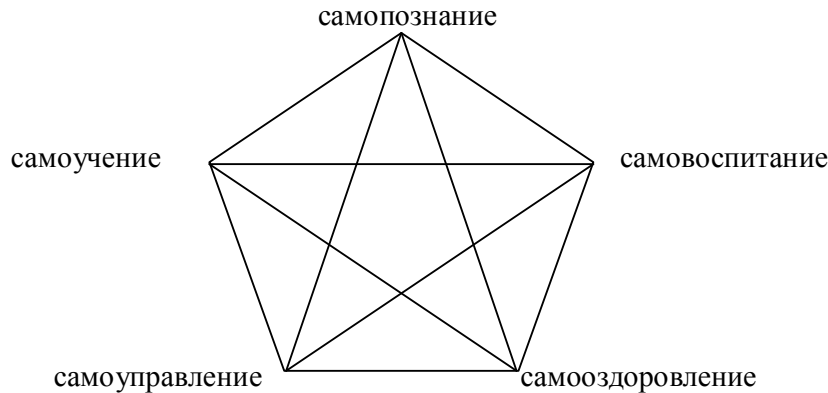
2. В педагогической литературе в качестве субъектов самостоятельной работы рассматриваются преимущественно учащиеся средней школы, студенты техникумов, колледжей и вузов и в определенной мере специалисты после завершения ими среднего специального или высшего профессионального образования. Однако во многом вне поля зрения остается самостоятельная работа педагогов, личностных субъектов управления образованием, а также клиентов в сфере социальной работы, социальной педагогики и связям с общественностью и рекламе.

3. Содержание самостоятельной работы в системе образования (учащихся) и в поствузовский период сводится преимущественно к учению, самообучению, самообразованию. Что же касается самопознания, самовоспитания, самооздоровления и самоуправления, то они либо вообще остаются вне поля зрения, либо вытеснены на периферию самостоятельной работы. Вследствие этого в центре внимания педагогической деятельности находится преимущественно передача знаний учащимся, их обучение, а не содействие формированию ими своей профессиональной и личностной субъектности, компетентности, созиданию ими самих себя как личности. Поэтому не удивительно, что основными заданиями учащимся являются преимущественно учебно-познавательные задачи. Что же касается заданий учащимся, ориентированных на самопознание, самовоспитание, самооздоровление и самовоспитание, то они имеют частный характер и задаются лишь от случая к случаю. Поэтому УМК (учебно-методический комплекс) дисциплин, в состав которого входит термин «комплекс», своему названию фактически не соответствует, так как в нем все задания являются в основном учебными.

4. Если самопознание, самовоспитание, самооздоровление и самоуправление в педагогических исследованиях и социальной практике и рассматриваются, то, как правило, вне их взаимосвязей. Между тем самообучение, самопознание, самовоспитание, самооздоровление и самоуправление являются конституирующими элементами самостоятельной работы, т.е. теми элементами, без которых нормальное функционирование самостоятельной работы невозможно.

Поэтому в настоящее время необходимо специально доказывать, что без самоучения (прежде всего овладения теоретическим знанием общественных и естественных наук о человеке) научное самопознание личности невозможно, а без самопознания невозможно самовоспитание (чтобы что-то изменять в себе, надо прежде всего знать себя, знать то, что следует изменять в себе).

В свою очередь, без самоучения, самопознания и самовоспитания невозможно самооздоровление и самоуправление. А самооздоровление и самоуправление, в свою очередь, являются абсолютным условием и самоучения, и самопознания, и самовоспитания. Взаимосвязи между конституирующими элементами самостоятельной работы можно представить в виде следующей схемы.



Линиями на этой схеме изображены взаимосвязи между указанными элементами самостоятельной работы.

5. В литературе пока хотя бы приблизительно не определена система тех общих и специфических терминальных и инструментальных качеств, которые должны формироваться в процессе самостоятельной работы (например, у студента вуза). Что же касается «бума» определений в настоящее время компетенций, то они, на наш взгляд, не выходят за рамки терминальных и инструментальных качеств личности, ее культуры, но нередко рассматриваются и без учета связи с указанными качествами личности и с культурой.

6. В литературе также недостаточно осознается и то, что движение к полной жизненной самореализации личности возможно только на основе ее самообучения (самообразования), самопознания, самовоспитания, самооздоровления и самоуправления. Поэтому последние и выступают как условия самореализации личности.

Организационная структура научной школы в ИСОбр

Мы исходим из того, что в Институте социального образования должна быть научная школа, тема которой значима для всех его кафедр. Но кафедры имеют возможность разрабатывать различные аспекты указанной темы.

Руководителями научной школы являются д-р филос. наук, профессор В. В. Байлук и д-р пед. наук, профессор, директор ИСОБр И. А. Ларионова. В. В. Байлук является автором 8 монографий по теме исследований научной школы (1. «Самопознание» (Екатеринбург, 1998). 2. «Самопроектирование» (Екатеринбург, 1999). 3. «Самореализация личности: 33 закона успеха и 33 причины неудач» (Екатеринбург, 2001). 4. Базовые методологические принципы творческой самореализации педагога и студента» (Екатеринбург, 2003). 5. «Принципы и методы воспитания и самовоспитания студентов» (Екатеринбург, 2007). 6. Теоретические основы самопознания» (Екатеринбург, 2009). 7. «Воспитание, самовоспитание и самореализация личности в Институте социального образования» (Екатеринбург, 2009). 8. «Самопознание личности как самопроектирование» (Екатеринбург, 2010).

И. А. Ларионова в своей докторской диссертации «Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы» убедительно доказала, что системообразующим фактором создания интегративного профессионального пространства является стремление человека к самореализации на основе формирования в процессе самостоятельной работы его профессиональной субъектности в виде системы терминальных и инструментальных качеств (компетенций). И. А. Ларионова является автором 5 монографий по теме исследования научной школы: 1. «Воспитание ценностного отношения к профессии «Специалист по социальной работе» у старших школьников в средней школе» (Екатеринбург, 2003). 2. «Формирование готовности социальных педагогов к работе с подростками девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях» (Екатеринбург, 2005). 3. «Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов социальной работы» (Екатеринбург, 2007). 4. «Формирование рефлексивной готовности будущих специалистов по социальной работе с мигрантами» (Екатеринбург, 2007). 5. «Коммуникативная компетентность как средство социальной адаптации студентов первого курса» (Екатеринбург, 2008).

Участниками научной школы могут быть кандидаты и доктора наук, преподаватели, аспиранты, соискатели, магистранты, а также студенты. Главные условия включения в состав участников школы – определение ими темы своего исследования в соответствии с направлением исследования школы и активная работа над ней.

Разработка проблематики указанного направления исследований научной школы в ИСОБр будет служить конкретной реализацией положения Закона РФ «Об образовании»: «Содержанием образования является обеспечение самоопределения личности и создание условий для ее самореализации».

Основные направления работы научной школы в ИСОБр

1. Проведение диссертационных исследований по различным аспектам самостоятельной работы субъектов социальной сферы как условие их самореализации.
2. Ежегодное издание сборников научных трудов в рамках исследований научной школы.
3. Издание по направлению исследований авторских и коллективных монографий, учебных пособий.
4. Публикации по тематике школы в различных видах изданий.
5. Установление координационных связей научной школы в ИСОБр с другими научными и образовательными учреждениями и организациями, занимающимися сходной или близкой проблематикой.

6. Ежегодная студенческая конференция в ИСОбр по одному из направлений воспитания, самовоспитания и самореализации личности.

7. Проведение по направлению исследований школы городских, региональных и всероссийских конференций. Конституирование научной школы в ИСОбр «Самостоятельная работа субъектов социальной сферы как условие их самореализации» связано с проведением всероссийской научно-практической конференции «Самостоятельная работа в современном образовательном учреждении: теория и практика» (17–20 марта 2010 года). В рамках конференции проходили следующие мероприятия:

– *мастер-классы* «Современные сетевые сервисы в организации самостоятельной работы учащихся и студентов», «Организация внеучебной самостоятельной работы обучающихся в рамках технического кружка»;

– *дискуссионная площадка* «Управление и самоуправление деятельностью студента при организации самостоятельной работы»;

– *секции*: «Самостоятельная работа как фактор становления профессиональной компетентности будущих специалистов», «Организация самостоятельной работы студентов в период практики», «Самообучение, самопознание, самовоспитание, самооздоровление и самоуправление как формы самостоятельной работы», «Проблемы организации самостоятельной работы учащихся в школе», «Самостоятельная работа студентов в учреждениях среднего профессионального образования»;

– *круглые столы* «Самостоятельная работа глазами студентов», «Опыт организации самостоятельной работы учащихся и студентов».

В Институте социального образования УрГПУ по направлению исследований научной школы планируется проведение следующих научно-практических конференций:

1. 2012 г. – Образование и самообразование субъектов социальной сферы как условие их самореализации.

2. 2013 г. – Воспитание и самовоспитание субъектов социальной сферы как условие их самореализации.

3. 2014 г. – Формирование готовности субъектов социальной сферы к здоровьесбережению как условие их самореализации.

4. 2015 г. – Самоуправление субъектов социальной сферы как условие их самореализации

Конференции могут проводиться на всероссийском, региональном и городском уровнях.

В конференциях могут принимать участие: вузы страны, региона или города, средние профессиональные образовательные учреждения, средние школы, учреждения социальной защиты. Конференции будут проводиться в конце ноября или в начале декабря.

В. В. Байлук, И. А. Ларионова

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ «САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ»

Усилия общества и государства должны быть направлены на создание условий для нормальной социализации личности, включающей не только усвоение ею разнообразного социального опыта, но и возможность самореализации. При этом человек не может самореализоваться, не ощущая себя гражданином государства, настоящим патриотом. В связи с этим воспитание у детей и молодежи активной гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну становится актуальной задачей государственных и общественных структур, образовательных учреждений разного уровня, добровольцев и т.д. Это подтверждает актуальность проблем самореализации личности в современном социуме и, в частности, проблем патриотического воспитания, которым был посвящен Международный форум, проходивший в городе Екатеринбурге на базе Уральского государственного педагогического университета 29 февраля – 1 марта 2012 г.

Всего в форуме приняли участие более 250 человек, представляющие различные регионы РФ (Москва, Екатеринбург, Стерлитамак, Курган, Тольятти, Тюмень, Нефтеюганск и др.), а также представители ближнего (Кыргызстан, Казахстан) и дальнего зарубежья (Китай).



Форум был открыт пленарным заседанием (с докладом «Самопознание как фундаментальная ценность человеческой жизни» выступал д-р филос. наук, профессор В. В. Байлук). Также на пленарном заседании были представлены следующие доклады:

«Самопознание как объект научного исследования» (Г. Ж. Менлибекова); «Идеология самореализации личности в образовании» (А. С. Белкин); «Деонтологическая подготовка специалистов социальной сферы» (Г. М. Кертаева); «Роль культуры в формировании личности» (Б. А. Юферов) и др.

Продолжением форума послужили следующие научно-практические мероприятия:

- мастер-класс «Войны и воины России» (вед. И. В. Грибан);
- секция «Традиции и инновации в гражданско-патриотическом воспитании» (вед. В. А. Серeda);
- круглый стол «Специфика организации гражданско-патриотического воспитания в силовых и правоохранительных органах» (вед. А. С. Наричын);
- секция «Самопознание личности как процесс: цели, мотивы, средства, результаты» (вед. В. В. Байлук);

© Коротун А. В., Москалева А. С., 2012

- секция «Самопознание и самореализация субъектов социальной сферы в современном социуме» (вед. Т. С. Дорохова);
- круглый стол «Самопроектирование специалистов сферы коммуникации: условия успеха» (вед. О. И. Попова) и др.



Встреча с коллегами из Казахстана в рамках Международного форума



Студенты и преподаватели Института социального образования
Уральского государственного педагогического университета,
Павлодарского государственного университета
и Евразийского Национального университета

По итогам форума была принята следующая резолюция:

Признавая значимость и актуальность обсуждавшихся на форуме вопросов, участники постановили рекомендовать

Органам государственной власти:

1. Восстановить департамент воспитания и социализации детей в составе Министерства образования и науки РФ.

2. Продолжить разработку нормативно-правовых документов (на федеральном, региональном, муниципальном уровнях), определяющих:

- основные направления воспитательной работы учреждений общего образования на каждой образовательной ступени с учетом возраста, индивидуальных особенностей, выбранного профиля обучения;
- основные направления воспитательной работы в учреждениях начального и среднего профессионального образования;
- специфику организации воспитательной работы с бакалаврами и магистрантами в системе высшего профессионального образования;
- функциональные обязанности педагогических кадров в различных типах учреждений системы общего и профессионального образования в воспитательном процессе.

3. Включить а аккредитационные показатели вузов показатель «воспитательная деятельность».

4. Предусмотреть расширение реальных возможностей участия молодежи в органах самоуправления, в том числе в образовательных учреждениях, в деятельности различных творческих и общественных объединений, иной социально значимой деятельности.

5. Содействовать развитию инфраструктуры детского и молодежного спорта и туризма, укреплению здоровья молодежи средствами физической культуры и спорта.

Органам управления образования:

1. Способствовать координации деятельности субъектов воспитания в аспекте гражданско-патриотического становления обучающихся общего и профессионального образования, обобщению и распространению опыта эффективной организации воспитательной работы.

2. Рассмотреть вопрос о включении в базовый учебный план высших образовательных учреждений учебных курсов «Основы самопознания и самореализации личности», «Межкультурная толерантность»; учреждений общего и среднего профессионального образования – «Основы российского права».

3. Обеспечить повышение роли психолого-педагогической службы в формировании школьных, вузовских и иных коллективов, развитии у них чувства «малой родины», высокой гражданской ответственности, инициативы; обеспечить сохранение национально-регионального компонента в государственных образовательных стандартах.

4. Рассмотреть вопрос о содержании школьных образовательных программ, которое должно обеспечивать воспитание гражданина и патриота России посредством изучения ее правовой и политической систем, истории гражданской жизни в стране, трудностей и достижений общественного развития, жизни и деятельности выдающихся личностей.

Учреждениям системы высшего профессионального образования, осуществляющим подготовку кадров и научные исследования в области педагогики и психологии:

1. Пересмотреть научно-методическое обеспечение воспитательного процесса в части организации воспитательной работы в соответствии с современными тенденциями в образовании, создавать условия для творческой, профессиональной самореализации учащихся.

2. Совершенствовать работу преподавателей по организации воспитательной работы со студентами посредством повышения квалификации педагогических кадров и внедрения новых технологий.

3. Шире использовать воспитательный потенциал читаемых курсов.
4. Рассматривать самопознание, самоопределение и самореализацию личности (профессиональную, нравственную, гражданскую, познавательную, коммуникативную, валеологическую и др.) в их взаимосвязи как стратегическое направление высшего образования в РФ.
5. Рассматривать в качестве интегральной и системообразующей компетентности множество определенных ФГОС общекультурных и профессиональных компетенций – знание студентом самого себя, умение конструировать себя, умение воспитать и перевоспитать себя и на этой основе всесторонне и гармонично самореализоваться.
6. Формировать у студентов установку на непрерывное профессиональное образование как условие успешной самореализации в профессии.

Учреждениям общего и дополнительного образования, а также учреждениям социальной защиты населения:

1. Повышать эффективность воспитательной работы посредством совершенствования всех ее форм.
2. Целенаправленно формировать социально значимые качества личности, способствующие становлению Гражданина и Патриота.

Институту социального образования УрГПУ:

1. Подготовить ряд монографий по самопознанию и самореализации личности и учебное пособие по дисциплине «Основы самопознания и самореализации личности» и обратиться в Министерство общего и профессионального образования Свердловской области с просьбой издать эти монографии и учебное пособие массовыми тиражами.
2. Во всех запланированных в рамках научной школы ИСОбр «Самореализация субъектов социальной сферы в современном социуме» до 2015 года научно-практических конференциях (самообразование и самовоспитание субъектов социальной сферы, их профессиональная самореализация, духовная самореализация, гражданская самореализация) достойное место должно занимать самопознание личности.
3. Разработать и внедрить в учебно-воспитательный процесс серию семинаров и мастер-классов, касающихся методов самопознания и самооздоровления.
4. Усилить практическую составляющую в преподавании учебных курсов, в особенности таких, как «Культура учебной деятельности».
5. Обобщать и распространять опыт, накопленный по решению проблем самореализации студентов и педагогов.

Резолюция принята 01.03.2012 г. участниками международного форума «Самореализация личности в современном социуме» на базе Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург).

А. В. Коротун, А. С. Москалева

«ТВОЯ – МОЯ РОССИЯ!»

Проект «Твоя - моя РОССИЯ!» привлекает внимание взрослых, в частности работников детского дома, будущих потенциальных родителей, студентов-волонтеров, к проблеме организации досуга воспитанников детского дома. В рамках проекта предполагалось создание и реализация программы по организации досуга воспитанников подросткового возраста в детском доме, включающей в себя систему мероприятий, направленных на формирование ценностного отношения подростков к своей Родине, своему краю, а также приобщение к культуре, истории и традициям России.

Основной идеей проекта является включение организации досуга в единую воспитательную систему. Содержание деятельности организаторов проекта заключается в осуществлении посреднической и организационной функций.

Актуальность проекта. В современных социально-экономических условиях развития общества роль и значение патриотического воспитания подрастающего поколения актуализируется, что нашло отражение в законе РФ «Об образовании» (1992 г.), «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» (2001 г.), в программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы» (2001 г.), в решении коллегии Министерства образования Российской Федерации «О проблемах и перспективах реализации государственной молодежной политики в Российской Федерации» (2002 г.). В обозначенных документах патриотическое воспитание рассматривается приоритетным направлением государственной политики и деятельности муниципальных образовательных учреждений: «Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизнь и здоровье человека, свободное развитие личности, воспитание гражданственности и любви к Родине» (закон РФ «Об образовании»).

Во многих образовательных учреждениях и организациях не уделяется должного внимания воспитанию детей и молодежи на примерах отечественной истории, на героических традициях российской армии, национальных ценностях нашего народа; необоснованно ликвидируют военно-патриотические музеи, экспозиции и выставки, посвященные боевой славе защитников Отечества. В современных условиях, когда резко обострилась проблема сохранения национальных ценностей, необходимость разработки и реализации новых подходов к определению приоритетов и основополагающих принципов воспитания подрастающего поколения в ключе национального самосознания очевидна.

Для большинства подростков основным источником культурного опыта, средством приобщения к традициям является взаимодействие с членами своей семьи, семейное воспитание. Но существует особая категория детей: дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, воспитываемые вне семьи, находящиеся на попечении государства, содержащиеся в детских домах. Средством формирования национального самосознания таких детей выступает не семья, а общение с ближайшим окружением, основанное на общих традициях.

В настоящее время организация досуговой деятельности является одной из самых актуальных проблем как для сотрудников детского дома, так и для его воспитанников.

Хотелось бы отметить, что большинство детских домов не имеет определенной программы по организации досуга воспитанников, что часто приводит к отсутствию регуляр-

ного интереса у последних к участию в досуговой деятельности, к их выпадению из единого воспитательного процесса и, как следствие, – к социальной депривации.

Для определения приоритетных направлений деятельности, было проведено социологическое исследование, в котором приняли участие работники детского дома № 7 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей Верх-Исетского района г. Екатеринбурга. Результаты данного исследования показали, что руководство этого учреждения нуждается в программах по организации досуга (100%). 90% работников обозначили, что фактически все имеющиеся программы нуждаются в корректировке и обновлении. 87% респондентов обозначают такую проблему, как отсутствие единой воспитательной системы, которая включала бы в себя и организацию досуга. Как отмечают сами воспитанники (80%), они не заинтересованы теми досуговыми мероприятиями, которые реализуются на базе их детского дома.

Исходя из данных нашего исследования, сделаем вывод, что целесообразно создание новаторских программ по организации досуговой деятельности, представляющих собой единую систему воспитательных мероприятий. А также необходимо активно вовлекать воспитанников детского дома в систему национальных ценностей через досуг.

Именно поэтому проект «Твоя – моя РОССИЯ!» является уникальной разработкой, предоставляющей целостную высокоэффективную программу, учитывающую потребности выбранной целевой аудитории.

Содержание деятельности организаторов проекта заключается в осуществлении посреднической (координация связей учреждения с различными учреждениями организации досуга, центрами культуры и отдыха) и организационной (разработка, организация и проведение досуговых мероприятий) функций.

Целевая аудитория, на которую направлена наша деятельность, – воспитанники детского дома подросткового возраста (в нашей работе мы придерживаемся возрастной периодизации по Д. Б. Эльконину: подростковый возраст длится в среднем с 10-11 лет до 14-15). Этот выбор объясняется тем, что данная категория нуждается в особой общественно-государственной заботе. Статус социально не защищенных предоставляется детям, содержащимся в детских домах временно, в части воспитания – до 18 лет, в части получения образования – до 23 лет. Дети-сироты получают социальную помощь государства как бы авансом. Задача общества состоит в том, чтобы вырастить из них полноценных здоровых граждан, привить им профессиональные и различные жизненные навыки, которые облегчат последующую социальную адаптацию.

Воспитанники детского дома подросткового возраста обладают рядом особенностей: возрастных, обусловленных условиями воспитания, социального положения.

Во-первых, согласно концепции О. П. Карповой, по своему психическому развитию дети, воспитывающиеся без попечения родителей, отличаются от ровесников, растущих в семье. Темп развития первых замедлен. В подростковом возрасте особенности психического развития воспитанников детского дома проявляются в первую очередь в системе их взаимоотношений с окружающими людьми. Подростки лишены важного для их психологического благополучия переживания своей необходимости и ценности для других, спокойной уверенности в себе, лежащей в основе формирования полноценной личности, принимающей ценности другого человека, чувствующей глубокую привязанность к людям. Это еще обуславливается и отсутствием межпоколенных связей.

Во-вторых, в специфических условиях воспитания и развития личности в детском учреждении интернатного типа формируется особая внутренняя позиция, выражающаяся в

слабой ориентированности на будущее, связанности с актуальной конкретной жизнедеятельностью, эмоциональной уплощенностью, снижением интереса к себе, сверстникам и предметному миру. Они не до конца понимают собственную принадлежность к нации, не осознают себя как социокультурную личность.

В-третьих, отсутствие адекватных форм общения приводит к тому, что к большинству жизненных ситуаций воспитанники детских домов оказываются значительно менее подготовленными. Последствия этих нарушений сказываются и во взрослой жизни, к которой бывшим воспитанникам подобных учреждений трудно адаптироваться. Условия воспитания ребенка накладывают отпечаток на всю его жизнь и служат отправной точкой формирования личности.

Миссия проекта: содействие формированию гармоничной личности воспитанников детского дома, позиционирующей себя как активного гражданина страны.

На основании миссии проекта была сформулирована его цель.

Цель проекта: сформировать национальное самосознание воспитанников детского дома посредством организации досуга.

Для реализации данной цели мы определили следующие задачи:

- 1) изучить существующую систему организации досуга в детском доме (анкетирование);
- 2) разработать программу организации досуга «Твоя – моя РОССИЯ!»
- 3) включить досуговую деятельность воспитанников детского дома в единую систему национальных ценностей.

национальных ценностей.

Проблемно-целевой ромб проекта



Реализация проекта предполагает осуществление 4 основных этапов:

1. Диагностический этап:
 - разработка анкеты;
 - проведение анкетирования;
 - обработка полученных результатов и др.
2. Подготовительный этап:
 - постановка проблемы;
 - обоснование актуальности проекта;
 - формулирование целей и задач;
 - определение базы для реализации проекта
 - разработка программы мероприятий и др.
3. Основной этап:
 - реализация программы мероприятий.
4. Аналитический этап:
 - обобщение результатов реализации проекта;
 - определение перспектив дальнейшего развития проекта.

Программа мероприятий

№ п/п	Тематический блок	Цель блока	Содержание блока
1.	Вводное мероприятие	Формирование у воспитанников детского дома представления о содержании и сущности досуговых мероприятий в течение наступающего учебного года, а также развитие интереса к этим мероприятиям	проведение игры «Твоя – моя РОССИЯ», чаепитие
2.	История	Стимулирование интереса к более детальному знакомству с историей своей страны и родного края	1. Посещение музеев: <ul style="list-style-type: none"> – музей истории г. Екатеринбурга, – музей семьи Романовых 2. Историческая викторина 3. Круглый стол «Имя Россия»; 4. Организация выставки-музея «История моего детского дома»

ПРОЕКТЫ

3.	География	Знакомство с географическими особенностями России, Свердловской области, г. Екатеринбурга	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оформление помещений детского дома в соответствии с разными городами России 2. Краеведческий блок; посещение музеев: <ul style="list-style-type: none"> – Музей камня; – Краеведческий музей; – Музей «Уралмашзавод» 3. Оформление стенда «Моя страна богата ...»
4.	Литература	Создание условий для формирования личностного отношения и развитие интереса к отечественной литературе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Конкурс чтецов «Золотой век / Серебряный век»: 2. Встреча с писателем 3. Экскурсия в Литературный квартал
5.	Живопись и музыка	Формирование бережного отношения к традициям русской живописи, музыке, прикладному искусству	<ol style="list-style-type: none"> 1. Музей Изобразительного искусства 2. Оформление экспозиции «Эрмитаж» 3. Оформление экспозиции «Я рисую...» 4. Посещение Екатеринбургской филармонии
6.	Театр и балет	Знакомство с особенностями традиционного и современного русского театра средствами посещения различных театров города и создания собственной театральной постановки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Посещение театров: <ul style="list-style-type: none"> – Театр оперы и балета – Коляда-театр – Камерный театр – ТЮЗ 2. Постановка пьесы по мотивам повести Н. В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» 3. Оформление тематического стенда «НЕ ВЕРЮ!» (посвященного жизни и творчеству К. С. Станиславского)
7.	Кино	Создание у воспитанников представлений о национальных особенностях российского кинематографа и формирование «теплого» отношения к отечественным фильмам	<ol style="list-style-type: none"> 1. Фестиваль советского кино: <ul style="list-style-type: none"> – «Королева бензоколонки» – «Свадьба в Малиновке» – «Неуловимые мстители» – «Все приключения Шурика» 2. Конкурс сочинений 3. Фестиваль кинопесни «Я вам песенку спою...»
8.	Обычаи и традиции	Создание условий для осознания воспитанниками детского дома себя как части великого народа путем приобщения их к народным обычаям и традициям	<ol style="list-style-type: none"> 1. Масленичные гуляния 2. Разучивание русских народных песен 3. Конкурс «Не перевелись еще...» 4. Конкурс «И в горящую избу войдет...»

9.	Православие	Знакомство с православием как с исторически сложившейся национальной религией России	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встреча с духовным наставником 2. Экскурсия в Верхотурье 3. Празднование Пасхи
10.	Воинская слава	Формирование чувства гордости и уважения к подвигам русских воинов и осознание ценности мира	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встреча с ветеранами 2. Посещение музея «Шурави» 3. Конкурс военной песни 4. Конкурс стенгазет «Никто не забыт, ничто не забыто» 5. Посещение театральной постановки по мотивам повести «Летят журавли» 6. «В чем ошибся Гитлер?» <ul style="list-style-type: none"> – «В гости без визы» (дети делятся на подгруппы и представляют какую-либо страну по жребии); – просмотр видеосюжетов, посвященных жертвам холокоста, Цхинвали
11.	Итоговое мероприятие	Подведение итогов совместной работы в течение года	<p>«День Ивана Купалье» (мероприятие проводится в лесопарковой зоне «Синие Камни»)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Награждение дипломами и призами отличившихся в различных мероприятиях детей («Лучший чтец», «Главный знаток истории», «Литературный талант», «Звезда Эрмитажа» и т. д.) 2. Концерт приглашенного хора «Уралмашевка» 3. Прыгаем через костер и ищем цветущий папоротник

Результатом проведенной работы мы видим создание самостоятельно функционирующей программы организации досуговых мероприятий, включенной в единый воспитательный процесс, которая позволит оптимизировать деятельность специалистов детского дома. Это позволит создать благоприятную атмосферу для развития творческого потенциала воспитанников детского дома, расширения их кругозора, повышения самооценки; обеспечить сохранение и воспроизводство культурного наследия страны, что в итоге приведет к осознанию воспитанниками собственной принадлежности к культуре и традициям нации – к осознанию себя как социокультурной личности.

Реализация данного проекта повысит общий культурный уровень воспитанников детского дома, заметно расширит их кругозор и создаст условия для творческой самореализации, поможет найти ответы на вопросы: «Кто я?», «Откуда я?», «Кому я нужен?». Все это позволит, с одной стороны, выпускникам детского дома успешно устроиться в самостоятельной жизни, быть более мобильными и конкурентоспособными; с другой стороны, интерес воспитанников к досуговой деятельности внутри детского дома снизит процент случаев бег-

ства из учреждения, что приведет к снижению детской преступности и беспризорности. Проект «Твоя – моя РОССИЯ!» будет способствовать формированию и развитию в будущем самодостаточной личности выпускников детского дома, осознанию себя как полноценного гражданина своей страны.

В перспективе опыт реализации данного проекта может быть применен в других муниципальных образовательных учреждениях на территории г. Екатеринбурга, а также при условии внесения корректив в содержание программы и в других городах Свердловской области и за ее пределами. Проект создан студентами Института социального образования Уральского государственного педагогического университета г. Екатеринбурга под руководством преподавателя кафедры социальной педагогики А. В. Коротун.

А. Е. Андреева, А. Г. Баженова, Д. А. Кулькова, А. В. Коротун

В силу геополитического положения и природных богатств России на протяжении всей истории – с момента зарождения русского государства и до настоящего времени – ей многократно приходилось отвечать на внешние вызовы, отстаивая право на существование, свободу и независимость. Указом Президента России 2012 год объявлен Годом российской истории. Это не случайно: в уходящем году наша страна отмечала несколько памятных дат, ставших поворотными в ее истории.

1130 лет назад, в 882 г., князь Олег захватил Смоленск, Любеч и Киев и объявил Киев столицей государства – «матерью городов русских». Однако удерживать всех князей в подчинении одному центру – Киеву – было очень сложно. К середине XII в. Киевская Русь раскололась на 15 княжеств, которые были лишь в формальной зависимости от Киева. В начале XIII в. княжеств было уже около 50. Русь стала похожа на лоскутное одеяло, русская земля стала очень уязвима. В первой половине XIII в. войска монгольской империи вторглись на территорию русских княжеств. Князья не смогли объединиться для отпора врагу, и на Руси более чем на 2 века установилось монголо-татарское иго. Но еще большую опасность для Руси, ослабленной монголо-татарским нашествием, представляла агрессия с запада – немецкие рыцари Тевтонского ордена и Ордена меченосцев, которые заключили союз со шведскими и датскими рыцарями о совместном нападении на северо-западные территории Руси.

Весной 1242 г. – 770 лет назад – состоялось Ледовое побоище. Значение победы русских войск под руководством князя Александра Невского над немецкими рыцарями в этой битве было поистине историческим. Орден запросил мира. Мир был заключен на условиях, продиктованных русскими. Движение на Русь западных захватчиков было остановлено. Ледовое побоище вошло в историю и как замечательный образец военной тактики и стратегии.

Следующая памятная дата 2012 года – **400-летие освобождения Москвы народным ополчением под предводительством Козьмы Минина и Дмитрия Пожарского.**

В начале XVII в., названного историками «Смутным временем», Россия переживала тяжелейший системный кризис (экономический, политический, социальный, духовный), осложнившийся вооруженным вмешательством Речи Посполитой и Швеции. Отсутствие законного и дееспособного престолонаследника после смерти Ивана Грозного привело к смене царей и появлению самозванцев. Большие территории и крупные города (Смоленск, Новгород Великий) были захвачены чужеземцами; ряд регионов не контролировался ослабшей центральной властью; в стране вспыхнула гражданская война. В этих условиях осенью 1611 г. в Нижнем Новгороде с воззванием к землякам обратился земский староста Козьма Минин. Обладая большим авторитетом среди посадского населения (купцов и ремесленников), он призвал собрать денежные средства для формирования профессионального войска, необходимого для освобождения Москвы от польско-литовских захватчиков. Возглавил ополчение (стал «первым воеводой») князь Дмитрий Михайлович Пожарский. Благодаря его энергичным действиям поляков удалось остановить на подступах к столице. К концу 1612 г. «Совет всея земли», возникший по инициативе К. Минина и Д. Пожарского, установил контроль над столицей Русского государства. Появилась реальная возможность созвать Земский собор для избрания царя. 21 февраля 1613 г. царем был провозглашен *Михаил Федорович Романов – основатель новой династии на российском престоле.*

В 2012 г. Россия отметила двухсотлетие Бородинской битвы.

«Скажи-ка, дядя! Ведь недаром Москва, спаленная пожаром, французам отдана?» Эти строки знакомы всем с детства. И вся война 1812 г. воспринимается нами как героическая легенда, уже почти как сказка... Сохранился набор понятий: «дубина народной войны», «кивер», «Бородино», «пожар Москвы», «переправа при Березине»; память и история сохранили для нас и в нас имена М. Кутузова, поэта-гусара Дениса Давыдова, партизанской предводительницы Василисы Кожинной... А ведь в 1812 г. Россия в очередной раз стояла перед угрозой уничтожения. Позже Н. Г. Чернышевский скажет: «Главнейшими причинами нашего торжества в 1812 г. должны быть признаваемы: патриотизм народа, мужество наших армий и искусство наших полководцев». Во всех городах, селах, где оставила свой след война 1812 г., поставлены памятники, соборы, открыты музеи и экспозиции в память о тех, кто не пожалел жизни, встал на защиту Родины.

XX век принес новые вызовы. Фашистская Германия, к началу 1940-х гг. захватившая практически всю Европу, приступила к реализации плана нападения на Советский Союз – плана «Барбаросса». План блицкрига – молниеносной войны, рассчитанной на 2 – 3 месяца, был провален. Советские войска оказывали ожесточенное сопротивление. После провала плана «Барбаросса» и поражения под Москвой гитлеровцы готовились к новому наступлению на Восточном фронте.

5 апреля 1942 г. Гитлер издал директиву, в которой прописывалась цель летней кампании. Это овладение нефтеносными районами Кавказа и выход к Волге в районе Сталинграда. Сталинград был крупным узлом коммуникаций, связывающим центральные районы страны с Кавказом и Средней Азией, а Волга – важной транспортной артерией по доставке кавказской нефти. Взятие Сталинграда могло иметь для СССР катастрофические последствия. Значим был и идеологический момент – уничтожить город Сталина было принципиально важно для Гитлера.

17 июля 1942 г. началась Сталинградская битва – самое кровопролитное сражение в истории человечества. По приблизительным подсчетам суммарные потери обеих сторон в этом сражении превышают два миллиона человек. Победа советских войск под Сталинградом оказала определяющее влияние на дальнейший ход Второй мировой войны. В результате битвы Красная Армия овладела стратегической инициативой.

В 2012 г. наша страна отметила и несколько юбилейных дат, связанных с историей отечественной космонавтики. Путь к полету человека в Космос был долгим и тернистым и стал возможен благодаря труду многих ученых и изобретателей.

В этом году исполнилось 155 лет со дня рождения *Константина Эдуардовича Циолковского* (1857 – 1935 гг.), ученого и изобретателя, основоположника современной космонавтики, сделавшего ряд крупных открытий в аэродинамике, ракетной технике и теории межпланетных сообщений.

Следующая юбилейная дата - 105 лет со дня рождения *Сергея Павловича Королева* (1907 – 1966 гг.) – учёного, конструктора и организатора производства ракетно-космической техники в СССР. С.П. Королев является ключевой фигурой в освоении человеком Космоса. Благодаря его идеям были осуществлены запуск первого искусственного спутника Земли и полет первого космонавта Ю.А. Гагарина.

4 октября 2012 г. исполнилось 55 лет со дня запуска первого искусственного спутника Земли. **Спутник-1** летал 92 дня, до 4 января 1958 г., совершив 1 440 оборотов вокруг Земли (около 60 млн км), а его радиопередатчики работали в течение двух недель после старта. Из-

за трения о верхние слои атмосферы спутник потерял скорость, вошел в плотные слои атмосферы и сгорел вследствие трения о воздух.

Еще одна юбилейная дата – 75 лет со дня рождения первой в мире женщины-космонавта *Валентины Владимировны Терешковой*. Свой космический полет, который продолжался почти трое суток, она совершила 16 июня 1963 г. на космическом корабле Восток-6.

Год российской истории подойдет к концу... Но помнить о значимых исторических датах надо всегда. Самое главное – нельзя забывать о том, что за яркими событиями и достижениями, юбилейными датами и победами стояли судьбы миллионов людей – наших предков, благодаря которым мы можем гордиться нашей историей.

И. В. Грибан

-
- Абашина Анна Дмитриевна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина (Санкт-Петербург)
адрес: 196605, г. Санкт-Петербург, Петербургское шоссе, д. 10
e-mail: abasha@list.ru
- Андреева Анна Евгеньевна** выпускница Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Баженова Анастасия Георгиевна** выпускница Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Байлук Владимир Васильевич** доктор философских наук, профессор кафедры технологий социальной работы Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Волгина Ирина Владимировна** ассистент кафедры иностранных языков Уральской государственной медицинской академии (Екатеринбург)
адрес: 620028, г. Екатеринбург, ул. Репина, д. 3
e-mail: volgina7@gmail.com
- Галагузова Минненур Ахметхановна** доктор педагогических наук, профессор Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: gala36@mail.ru
- Глухих Светлана Ивановна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: gluhih-si@mail.ru
- Грибан Ирина Владимировна** ассистент кафедры рекламы и связей с общественностью Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 149
e-mail: museum@uspu.ru
- Дорохова Татьяна Сергеевна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: e-mail: 70571@mail.ru
-

- Квят
Александра
Георгиевна** кандидат филологических наук, доцент кафедры экономики и организации бизнеса Сибирского института профессиональной переподготовки и бизнес-образования (Омск)
адрес: 644033, г. Омск, ул. Ленина, д. 10, оф. 11
e-mail: akvyat@yandex.ru
- Коротун
Анна
Валериановна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 419-а
e-mail: korotun83@bk.ru
- Куликова
Юлия
Павловна** заместитель Председателя по молодежной политике МПА при Совете Федерации Федерального собрания РФ (Мытищи), директор благотворительного фонда помощи детям «Вселенная Добра» (Москва)
адрес: 129090, г. Москва, ул. Гиляровского, д. 5
http://www.upme-rf.ru/; http://www.vdobra.ru/
- Кулькова
Дарья
Андреевна** выпускница Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Ларионова
Ирина
Анатольевна** доктор педагогических наук, профессор кафедры технологий социальной работы Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
E-mail: larionova@uspu.ru
- Магда
Евгений
Валерьевич** кандидат политических наук, доцент кафедры международных отношений и информации факультета международных отношений Университета экономики и права «КРОК» (Киев, Украина)
адрес: 03113, г. Киев, ул. Лагерная, д. 30-32
e-mail: rozumaha@gmail.com
- Москалева
Анна
Сергеевна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики, зам. декана по науке Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 419-а
e-mail: asm2010@bk.ru
- Орумбаев
Сакен
Тиесович** доктор исторических наук, профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая (Алматы, Казахстан)
адрес: 050010, Казахстан, г. Алматы, пр. Достык, д. 13
e-mail: ost.08@mail.ru
- Позднякова
Жанна
Сергеевна** преподаватель кафедры управления и бизнеса Южно-Уральского института управления и экономики (Челябинск)
адрес: 454052, г. Челябинск, ул. Комаровского, д. 9, а
e-mail: zhann_a@bk.ru
- Черняускас
Анастасия
Сергеевна** ассистент кафедры германистики и лингводидактики Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
адрес: 432700, г. Ульяновск, площадь 100-летия со дня рождения В.И. Ленина, д. 4
e-mail: nastasja-t@yandex.ru

- Abashina Anna Dmitrievna** Ph.D., assistant professor of Social work department of Leningrad state university named after A. S. Pushkin (St. Petersburg)
address: 196605, St. Petersburg, Petersburg highway street, 10
e-mail: abasha@list.ru
- Andreeva Anna Yevgenjevna** graduate of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Bajluk Vladimir Vasilyevich** Doctor of Philosophy, professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Bazhenova Anastasiya Georgievna** graduate of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Chernyauskas Anastasiya Sergeevna** Junior member of teaching staff of Germanic and linguodidactics department of Ulyanovsk state pedagogical university named after I. N. Ulyanov (Ulyanovsk)
address: 432700, Ulyanovsk, Square of the 100 anniversary of the birth of Vladimir Lenin street, 4
e-mail: nastasja-t@yandex.ru
- Dorohova Tatiyana Sergeevna** Ph.D., assistant professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Ekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: e-mail: 70571@mail.ru
- Galaguzova Minnenur Ahmethanovna** Doctor of Pedagogy, professor of Ural state pedagogical university (Ekaterinburg)
address: 620017, Ekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: gala36@mail.ru
- Gluhih Svetlana Ivanovna** Ph.D., assistant professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Ekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: gluhih-si@mail.ru
- Griban Irina Vladimirovna** Assistant of Advertisement and Public Relations department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg).
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 149
e-mail: museum@uspu.ru
- Korotun Anna Valerianovna** Ph.D., assistant professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: korotun83@bk.ru

- Kvyat Alexandra Georgiyevna** PhD, associate professor of Economics and business department of the Siberian institute of professional retraining and business education (Omsk)
address: 644033, Omsk, Lenin street, 10, office 11
e-mail: akvyat@yandex.ru
- Kulikova Julia Pavlovna** Deputy chairman of the youth policy under the YPA of the Council of the Federal Assembly of the RF (Mytishchi), director of Charitable foundation for children "Universe of Good" (Moscow)
address: 129090, Moscow, Gilyarovskiy street, 5
e-mail: info@upme-rf.ru
- Kul'kova Darya Andreevna** Graduate of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: isobr@uspu.ru
- Larionova Irina Anatolyevna** Doctor of Pedagogy, professor of Technology of social work department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 415
e-mail: larionova@uspu.ru
- Magda Yevgeniy Valeryevich** Ph.D., assistant professor of International relations and information department of the International relations faculty of University of economics and law "KROK" (Kiev, Ukraine)
address: 03113, Kiev, Lagernaya street, 30-32
e-mail: rozumaha@gmail.com
- Moskaleva Anna Sergeevna** Ph.D., assistant professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: asm2010@bk.ru
- Orumbaev Saken Tiyesovich** Doctor of History, professor of Kazakh national pedagogical university named after Abay (Almaty, Kazakhstan)
address: 050010, Kazakhstan, Almaty, Dostik street,13
e-mail: ost.08@mail.ru
- Pozdnyakova Zhanna Sergeevna** Lecturer of Business and management department of the South ural institute of management and economics (Chelyabinsk)
address: 454052, Chelyabinsk, Komarovskiy street, 9, a
e-mail: zhann_a@bk.ru
- Volgina Irina Vladimirovna** Junior member of teaching staff of Foreign languages department of Ural state medical academy (Yekaterinburg)
address: 620028, Ekaterinburg, Repin street, 3
e-mail: volgina7@gmail.com

Содержание журнала «Вестник социально-гуманитарного образования и науки» представлено несколькими тематическими направлениями:

- 09.00.05 – социальная философия;
- 09.00.13 – философия культуры, философская антропология;
- 09.00.14 – философия религии и религиоведение;
- 08.00.01 – экономическая теория;
- 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством;
- 22.00.01 – теория, методология и история социологии;
- 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования;
- 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования);
- 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности;
- 13.00.08 – теория и методика профессионального образования;
- 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии;
- 07.00.02 – отечественная история;
- 07.00.09 – всеобщая история;
- 12.00.01 – теория и история права и государства;
- 12.00.03 – гражданское право;
- 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии.

Журнал выходит с **периодичностью** 4 номера в год. В нем публикуются статьи, обзоры и другие авторские материалы, представляющие научный и практический интерес по проблематике журнала. На основании рецензирования публикуются только те статьи, которые отвечают критериям актуальности, новизны, практической значимости и соответствуют проблематике разделов журнала.

Основные рубрики журнала:

- «Социально-гуманитарные исследования»;
- «Социально-гуманитарные технологии»;
- «Социально-гуманитарное образование».

Редколлегия приглашает к размещению публикаций в журнале представителей различных научных школ и направлений, учреждений образования, культуры, социальных учреждений, общественных организаций.

Статьи аспирантов публикуются бесплатно.

Все статьи рецензируются независимыми экспертами. Окончательное решение о публикации принимает редколлегия журнала.

Редколлегия журнала оставляет за собой право отклонять представленные материалы, если они не соответствуют установленным требованиям.

После выхода журнала автору отправляется то количество печатных экземпляров, которое указано в заявке.

Требования к оформлению статей:

- Рекомендуемый объем статьи – от 5 до 12 страниц.
- Статья обязательно должна иметь УДК, рубрику ГСНТИ и код ВАК.
- На русском языке оформляются ФИО автора (авторов), город, название статьи прописными буквами, аннотация (до 300 знаков), список ключевых слов, текст статьи, библиографический список.
- На английском языке: ФИО автора (авторов), сведения об авторе, город, название статьи прописными буквами, аннотация (до 300 знаков), список ключевых слов, библиографический список.
- Рукопись представляется в электронном виде в формате MSO Word (любой версии) или совместимого редактора.
- Текст должен быть набран шрифтом Times New Roman, кеглем (высота букв) 14pt, междустрочный интервал «полуторный»; начертание обычное; формат – А4; все поля – 2 см; абзацный отступ – 1,0.
- Обозначения единиц измерения различных величин, сокращениям типа «г.» (год) должен предшествовать знак неразрывного пробела (см. «Вставка» - «Символы»), отмечающий наложение запрета на отрыв их при верстке от определяемого ими числа или слова, то же самое относится к набору инициалов и фамилий.

- При использовании в тексте кавычек применяются так называемые типографские кавычки («»).
- Тире обозначается символом « - » (короткое тире с пробелами); дефис «-» (без пробелов).
- Все сокращения при первом употреблении должны быть полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений.
- Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.
- Рисунки располагаются в тексте в необходимом месте, а также присылаются отдельными файлами в формате jpg.
- Все ссылки на источники даются в тексте статьи в квадратных скобках через запятую (указываются номер источника, номер страницы), например: [1, с. 98]. Ссылки на литературу приводятся в конце статьи под названием «Библиографический список» в алфавитном порядке. Оформление списка литературы производится в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись».

Материалы присылаются на электронный адрес редакции журнала:

s-h_vestnik@rambler.ru в файле расширения doc, docx, rtf.

Для публикации статьи необходимо представить в редакцию:

- Текст статьи в печатном и электронном варианте с приложением сведений об авторе.
- Заявку (на русском и английском языках), заполненную в соответствии с формой, предложенной ниже (приложение).
- Отзыв-рекомендацию научного руководителя, заверенный печатью – для магистрантов, аспирантов, докторантов и соискателей.

Стоимость публикации одной страницы – 150 руб. Договор, счет, акт выполненных работ высылается автору редакцией после принятия материалов к публикации.

Приложение

ЗАЯВКА

ФИО полностью	
Название статьи	
Учтная степень, учтное звание	
Место работы, должность	
Почтовый адрес, e-mail, конт. тел.	
Наименование рубрики, в которую направляется статья	
Количество экземпляров журнала	

Контакты:

Ларионова Ирина Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, зам. главного редактора

E-mail: isobr@uspu.ru

Коротун Анна Валериановна, кандидат педагогических наук, доцент, ответственный редактор

E-mail: korotun83@bk.ru

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

УрГПУ, Институт социального образования, к. 419-а

Тел.: 8 (343) 235-76-81, факс 8 (343) 336-13-50

Будем рады сотрудничеству с Вами!

Научное издание

ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
2012. №1

Редактор Л. Н. Лексина
Компьютерная верстка А. В. Коротун, А. И. Суетина

Подписано в печать 15.03.2012. Формат 60x84/8.
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Book Antiqua». Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 11,0. Уч.-изд. л. 5,5. Тираж 500 экз. Заказ № _____.

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, г. Екатеринбург, ул. Гагарина 35а, оф. 2.
Тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17