

TUDÁS

KEZELÉSI MENEDEZSMINTA

A Pécsi Tudományegyetem
Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Karának periodikája

XVI. évfolyam 1. különszám

2015. június

Zsolt Nemeskéri — Iván Zádori Global education research and practice	3
Eszter Barakonyi The Economic and Labor Market Importance of the 'Call For Work' System	13
Андреева Е.Н. Особенности восприятия ответственности студентами-психологами	22
Долженко Р. А. Трансформация системы управления персоналом в условиях роста доли работников, представителей «Поколения Y» (на материалах ОАО «Сбербанк России»)	25
Камарова Т. А.--Тонких Н. В. Исследование экономически активного населения по проблемам мотивации и участия в нестандартных формах социально-трудовых отношений Свердловской области	34
Киселева Н. С. Процесс формирования исследовательских умений педагога в британских вузах	43
Клопова О.К. — Комышова Л.Н. Проблемное обучение как технология высшего профессионального образования, используемая при подготовке специалистов в области управления персоналом	47
Крошилин С.В — Медведева Е.И.— Муравлёва В.В. Проблемы формирования ИРЧП в России	52
Куприянов О. С. — Столярова А. Н. Исторические аспекты развития потребительской кооперации Московской области	59
Лексина А. В. Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе их профессионального становления	68
Леонова А. В. Развитие концепции формирования личности учителя в теории высшего педагогического образования в конце XX – начале XXI века	76
Лысенко Е. В. — Ханаева Е. Роль компетентностного подхода в реализации стратегических задач в области управления проектами	87
Мечетина Т. А. — Рыбаков В. А. О понятии и содержании социально-правовой и гражданско-правовой активности	93
Паутова Л. Е. Методологические основы внедрения СМК в вузе как механизм развития Европейских стандартов образования	100

Савельева С. С. Из опыта реализации и апробации программ предпрофессиональной подготовки учащихся старших классов в России и за рубежом	110
Саламатина И.И. — Стребкова Ж.В. Социально-педагогическая работа с делинквентными несовершеннолетними в Великобритании	116
Синицына А. О. Культурная медиация как один из способов работы с посетителями музея	123
Сурин А. В. Факторы сбалансированности рынка труда.....	126
Наши авторы	130



Szerkesztő bizottság: elnök: Krisztián Béla, PTE FEEK címzetes egyetemi tanár; felelős szerkesztő: Bodó László (bodo.laszlo@feek.pte.hu).
Tagok: Agárdi Péter egyetemi tanár, Kleisz Teréz egyetemi docens, Koltai Zsuzsa egyetemi adjunktus, Oroszi Sándor egyetemi tanár, Vámosi Tamás egyetemi adjunktus, János Réka és Szamosközi István Babeş-Bolyai Egyetem.

Ezen számunk szerkesztésében közreműködött Végvári Valentyina dr., CSc egyetemi docens, PTE BTK Szláv Filológia Tanszék.

Kiadja a PTE FEEK

Felelős kiadó: Nemeskéri Zsolt dékán, hab. egyetemi docens

Szerkesztőség: 7633 Pécs, Szántó Kovács János u. 1/b.

Korábbi számaink elérhetők: <http://feek.pte.hu/Tudasmenedzsment>

ISSN 1586-0698

ZSOLT NEMESKÉRI — IVÁN ZÁDORI

Global education research and practice

Developing a graduate course in global education in Hungary

Abstract: The evolution of global education programs started in the 1970s and 1980s when it became clear that social-economical activities both in industrialized and less industrialized societies could not be sustained in terms of the planet's resources. This paper contains a short summary of the background of global education movement, the main points and tendencies of international attempts, actions, possibilities and effects of these processes with focusing on the implementation of a MA level global education course in the Hungarian higher education. **Keywords:** global education, global citizenship education, Hungarian higher education, graduate course.

Acknowledgements

The authors received a Campus Hungary grant in 2015 and spent the Spring Semester in the Alliant International University in San Diego, United States in a special research course, in Educational Leadership Management: Focus on Global Education (ELM 8999) with Dr. Estela C. Matriano as Professor assigned for this course. The present scientific contribution is dedicated to the 650th anniversary of the foundation of the University of Pécs, Hungary.

Introduction

Global economic, social and environmental processes of the second half of the 20th century have resulted more and more intensive efforts in different fields and different levels to react the challenges and negative feedbacks of the activities of humankind and lead to rethink the role, purpose and aims of the education all over the world. In an optimal situation learning processes could produce informed and active citizens who are able to solve the problems with creativity, who understand the working mechanisms of nature and the environment, society, law and the economy, understand the connections between these elements and make responsible decisions in their individual and public actions.

Almost 40 year worldwide experience of global education shows that there have been several global, regional and local attempts, activities, programs with the participation of different stakeholders of market forces, governmental and nongovernmental actors, formal and nonformal education institutions where, according to Sadiq A. Abdullahi, the basic goal has been to prepare students for responsible national and global citizenship in an increasingly interconnected and interdependent world (Abdullahi, 2010a).

Similarly to other countries, in the last decades the basic questions and challenges of global education have also become significant in Hungary, mainly focusing on learning for peace, democracy, active citizenship and responsibility, intercultural learning, learning for sustainability, environmental education. The global education learning processes are implemented by

different actors at different levels but mainly dominated by NGOs¹ with organizing programs, workshops, develop educational programs and curricula and are primarily financed by European Union funds in Hungary as the present government education policies in the country are not really focusing properly on the holistic, interdisciplinary and cross-cultural aspects of learning.

In the Hungarian higher education one of the leader actors in these educational processes is the University of Pécs where on the Faculty of Adult Education and Human Resources Development in the last years the main questions of global education (active citizenship, sustainable development, cross-cultural aspects of learning, intercultural learning, adult education) appear in curricula, educational programs, conference papers and research activities as well. In 2010, the University of Pécs and the Faculty of Adult Education and Human Resources Development was the host for the WCCI 14th World Conference in Education where the colleagues of the school also presented their results.

The first research was concentrated on the main tendencies of workforce mobility: the exponential increase in global workforce mobility in the past decade, the increasingly complex workplace relationships certainly result active, global citizens, “mobile” professionals improve their learning abilities, their capacity to transfer their skills into new areas, they have to be ready to work in various fields, and accept that this process requires flexibility, adjustment, adaptivity and investment in human capital.²

The second paper examined the main points and tendencies of international attempts, actions, possibilities and effects of learning in connection with the sustainable development from the first environmental education programs to the United Nations Decade for Education for Sustainable Development 2005-2014, focusing on the half way review of this initiative by the overview of the related UN DESD documents.³

The authors of the above mentioned papers received a grant in 2015 and spent the Spring Semester in the Alliant International University in San Diego, United States in a special research course, in Educational Leadership Management: Focus on Global Education (ELM 8999) with Dr. Estela C. Matriano as Professor assigned for this course. The outcome of the course was a framework of a global education course in the University of Pécs, Hungary, which – after the above mentioned initiatives, activities and research – would be the next important milestone in the global education learning processes of the faculty.

This paper contains a short summary of the background of global education movement, the main points and tendencies of international attempts, actions, possibilities and effects of these processes with focusing on the implementation of a MA level global education course in the Hungarian higher education.

Global Education

From the second half of the 20th century humankind has had to face with serious sustainability challenges: the negative effects of the more and more intensive economic, social and

¹ Some examples: Anthropolis Association: <http://www.anthropolis.hu/english/>; Cromo Foundation: <http://cromo.hu/>; Hungarian Society for Environmental Education: http://mkne.hu/index_english.php; etc.

² Nemeskéri, Zs. – Cseh, M. (2010): *Building a Global Civil Society: Developing a Way of Life Through Global Citizenship Education*. WCCI 14th World Conference in Education, July 11-17, 2010. University of Pécs

³ Zádori, I.(2010): *Learning for sustainability? Experiences of the un decade of education for sustainable development*. WCCI 14th World Conference in Education, July 11-17, 2010. University of Pécs

environmental processes all over the world have resulted a slow revaluation of the role and impact of the human activities in many fields and generated the idea of sustainability and sustainable development.

According to some standpoints, the appearance of the idea of sustainability and sustainable development is a cultural phenomenon, a self - reflection for the economic, social and environmental challenges and problems generated by human culture. People born to different cultures and later they live in the framework of symbolic, objectified and institutional structures of those cultures. These cultures are shaped by the permanently changing challenges (similar to any earlier periods of human history), so those adaptive models and strategies that respond to these challenges are an integral part of human culture.

These sustainability challenges and reactions are not new in the history of human communities but there is a substantial difference between the earlier periods and the present situation: the economic, social and environmental challenges are much more global instead of local in an interdependent, interconnected world. In this globalized situation the importance of learning is crucial, because learning processes could help to deal with the problems and in an optimal situation could result adaptive models and strategies that could help to generate sustainable conditions in the long run for individuals and communities as well.

Generally speaking, the concept of global education is trying to reflect on these sustainability challenges focusing on the working mechanisms, effects and relationships of the human activities in a global scale and make to understand the place and role of the individual that acts in a globalized world.

The evolution of global education in the last decades has resulted many definitions, approaches and aspects all over the world. International organizations, sovereign states, transnational corporations, international professional associations are working separately and sometimes together in this field and the results manifest in international agreements, treaties, common projects, educational programs, or learning standards. There is, however, not a standard definition for global education. Hereinafter, without attempting to be comprehensive, there are some definitions and interpretations that could help to understand the main dimensions of global education.

Global Education: definitions and interpretations

In the 1991 Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) Yearbook (Global Education: From Thought To Action) the definition of global education was the next: 'Global education involves learning about those problems and issues which cut across national boundaries and about the interconnectedness of systems – cultural, ecological, economic, political, and technological. Global education also involves learning to understand and appreciate our neighbors who have different cultural backgrounds from ours; to see the world through the eyes and minds of others; and to realize that other people of the world need and want much the same things.' (Kenneth (Ed.), 1991)

According to Sadiq A. Abdullahi, the central objectives of global education are to prepare and develop students to:

- (a) understand multiple perspectives and demonstrate knowledge of different cultural understanding (beliefs, values, perspectives, practices, and products);
- (b) understand similarities and differences in peoples, cultures, and nations;
- (c) demonstrate knowledge of global dynamics, issues, problems, trends, and systems;

(d) demonstrate the capacity to think, write, reflect, and articulate issues, problems, and ideas from historical, philosophical, sociological, psychological, and global comparative context; and (e) develop and demonstrate the ability to make decision and apply knowledge of global education to solve problems in the global community (Abdullahi, 2010b).

Kenneth A. Tye and Barbara Benham Tye of the Center for Human Interdependence (CHI), Orange County, California, constructed the following working definition: 'Global education involves learning about those problems and issues that cut across national boundaries, and about the interconnectedness of systems—ecological, cultural, economic, political and technological. Global education involves perspective taking—seeing things through the eyes and minds of others—and it means the realization that while individuals and groups may view life differently, they also have common needs and wants.' (Xanthopoulos, 2005)

In the Maastricht Global Education Declaration (2002) the definition is the next: 'Global Education is education that opens people's eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all. Global Education is understood to encompass Development Education, Human Rights Education, Education for Sustainability, Education for Peace and Conflict Prevention and Intercultural Education; being the global dimensions of Education for Citizenship.' (The Maastricht Global Education Declaration, 2002).

The global education project in Australia states that: 'The heart of global education is enabling young people to participate in shaping a better, shared future for the world. Global education emphasises the unity and interdependence of human society, developing a sense of self and appreciation of cultural diversity, affirmation of social justice and human rights, as well as building peace and actions for a sustainable future in different times and places. Global education promotes positive values and assists students to take responsibility for their actions and to see themselves as global citizens who can contribute to a more peaceful, just and sustainable world.' (Quittner, K. – Sturak, K. (Eds.), 2011a)

According to Dr. Estela C. Matriano as Professor at Alliant International University, San Diego, 'global education is a holistic and interdisciplinary field of study which embraces our home, the Planet Earth and human family. It is driven by the fast changing process of globalization and experiences and the impact of the advances in technology and communication on the global/world community.'... 'Planet Earth requires of us a stewardship of making and keeping our home, the planet, a livable place and a healthy environment and maintaining a reasonable and comfortable quality of life of the human family should be the top concern. Human family places a premium on the human person who should be nurtured with "human qualities" of being. It should include a delicate balance in the interplay of different cultures which confronts us with our ways of behaving and managing ourselves oftentimes resulting in conflicts arising from issues and problems that we need to deal with.' (Matriano, E. C., 2012)

Present initiatives

There are several initiatives focusing on global education proposed and managed by different actors at regional and international level. From these activities we would like to highlight two significant project that contribute to reach the aims of global education in the next years although these initiatives are based on earlier regional programs and international attempts to achieve some objectives (f.e. Millenium Development Goals), or set to focus new approaches (Education for All; Decade of Education for Sustainable Development, etc.).

The first program is the **Global Education Network Europe (GENE)** started in 2001. GENE is an European network focusing on support, funding and policy-making in the field of global education with helping national structures in their work of improving the quality and increasing the provision of global education in Europe. GENE does this through networking and regular round table discussions, through peer learning and policy research, and through the development of national strategies. (Global Education Network Europe, 2015)

In the operation of this network it is important aim to share experineces, strategies and best practices of global education, to support the national level in the European partner-countries to develop well operating structures to reach the aims of global education and, on a long run, to form a common European agenda on strengthening global education. In the last years – beside the regular meetings, workshops and roundtables – several member countries of this network have published their national reports to summarize the activities and programs done on the field of global education. In the next years it is important task to widen the number of the participants and put this initiative on European level to strengthen the global education in the governmental bodies of the member countries.

The second emphasized initiative, the **Global Education First Initiative (GEFI)** is an United Nation program has launched in 2012 closely related to the earlier UN proposals in connection with educational processes, learning, global issues and sustainability. 'Education is a major driving force for human development. It opens doors to the job market, combats inequality, improves maternal health, reduces child mortality, fosters solidarity, and promotes environmental stewardship. Education empowers people with the knowledge, skills and values they need to build a better world.' – said Ban Ki-moon, UN Secretary-General in September 2012 (Global Education First Initiative, 2015a). The three priorities of the program are the next:

Priority 1: Put Every Child in School

Although there is a significant change in primary school enrollment rates in the last years this doesn't mean automatically that primary education is for all and every young people finish primary school so this is still an important task in the next years to raise the number of those who enroll and finish their elementary aducation worldwide

Priority 2: Improve the Quality of Learning

To put every child in school is certainly just the first step, and doesn't guarantee in itself that students get an appropriate quality level of learning. There are several places all over the world where education process is very weak, poorly trained and not motivated teachers teach in schools where the infrastructural background is often missing. The second aim is to raise the quality of learning to make capable students to get better competencies to deal with the challenges they face in the 21st Century.

Priority 3: Foster Global Citizenship

In education process it is not enough for education to produce individuals who can read, write and count. We live in an interconnected and interdependent world where we face with global challenges, which require global solutions. Education is regarded as an important field which can help in the shift from local to global and foster the change of the way of thinking worldwide with reevaluating the economic, social, cultural and environmental activities and effects of humanity in a globalized world.

This global initiative shows that education has a central, catalyzing role in this process and – as it can be read on the website of GEFI, 'give people the understanding, skills and values they need to cooperate in resolving the interconnected challenges of the 21st Century'. Besides the GEFI Secretariat, UNESCO provides overall support to the Initiative the partners include UNDP, UNFPA, UNICEF, UN Women, UN Special Envoy for Global Education, World Bank, Global Partnership for Education, Educate a Child, Education International, Global Campaign for Education as well as philanthropic and business institutions who work together to reach the aims of the initiative. (Global Education First Initiative, 2015b)

Global citizenship education

Globalization leads to a new understanding of citizenship. The original understanding of citizenship goes back to the period when modern nation states started to form and concentrate more and more intensively for that basic 'toolkit of knowledge' that helped countries to form 'standard' citizens with standard information about the background and working mechanisms of the given nation. This has resulted more or less the same understanding of culture, language, traditions, history, customs and relations to the 'others'. In this period every nation state concentrated on to establish an institutional background and national education system that served these aims.

According to Ian Davies, Mark Evans, Alan Reid, there are three significant fields where global processes and effects are apparent. These fields are the global economy; technology and communication; and population and environment (Davies, Evans, and Reid, 2005). There are also interactions between the three elements parallel with that certain rules at a minimum level have started to result an universal legal background that are above the norms of nation states.

On the other hand, In a knowledge based economy and society people must keep up with the economic and social changes, they have to improve their learning abilities, their capacity to transfer their skills into new areas, they have to be ready to work in various fields, and to accept that this process requires flexibility, adjustment, adaptivity and investment in human capital. Learning processes could produce informed and active citizens who are able to solve the problems with creativity, who understand the working mechanisms of nature and the environment, society, law and the economy, understand the connections between these elements and make responsible decisions in their individual and public actions.

In the new understanding of citizenship, people are not just a members of a given nation state but the members of the human (global) community, responsible for the condition of the planet, and have competencies to cope with the challenges wherever they are in the world. To 'get' this global citizenship people need information and knowledge that education could ensure, so the main purpose of global citizenship education is to manage and catalyze this process and get more and more people involved all around the world. Every generation has to understand the principles and ideas behind the sustainability which has to be integrated into education curricula at all levels of education including higher education all over the world. Global education could be a base to get a general overview, and parallel with this, global citizenship education is focusing more to the knowledge, skills, values and competencies that help the different generations to find their place in the global system and – as a responsible citizens – are able to take the advantages of the interdependent and interconnected globe. This task is a great challenge as there are millions of people who live in a globalized world without real possibilities to connect and participate in these processes.

Global citizenship education has to concentrate on every generation, although there is a special interest focusing on the present younger generation, because in the next decades these youths are going to be that adult generation who, as it can be read on the homepage of Oxfam, 'have the knowledge, skills and values needed for securing a just and sustainable world in which all may fulfil their potential' ... 'Education for Global Citizenship encourages children and young people to care about the planet and to develop empathy with, and an active concern for, those with whom they share it' (Oxfam, 2006).

The activity of Oxfam on the field of global citizenship indicate clearly the importance of developing educational programs and curriculums, knowledge and understanding, skills, values and attitudes – for different age groups. This worldwide known NGO is using 5 age groups, between 0-19 years, although it is important to point out that global citizenship also could be crucial for older generations where (international) labor market issues and nonformal/formal adult education could be in focus that could allow other age groups to actively engage with the world.

In March 25 2015 at a panel discussion on women's leadership during the U. N. Commission on the Status of Women, Ambassador Anwarul Chowdhury said: „global citizenship is your ability and capacity to think as a part one broad humanity. It is believing in 'oneness' of humanity, that we are all connected and interconnected, all interdependent”.

Global Education and Global Citizenship Education – our Vision

To understand the importance and need of global education and global citizenship education we have to take into consideration that Planet Earth is our home, the place where we live. We use the resources of natural and artificial ecosystems of the Planet for a long time to sustain our human communities. The use of these resources hadn't been free from conflicts in the past, it is not harmonic today and probably we have to cope with the challenges of resources in the future in our interconnected and interdependent world. It only works if human family is able to understand its place and role in this global system, learn the rules of the game and plays as a responsible actor in order to create a more sustainable world. Global education is focusing on the understanding of the working mechanisms of the world from global, holistic, multidisciplinary point of view: the economic, social and environmental processes, connections, causes and effects of humankind. The new understanding of citizenship in a globalized world means that education produces new types of world citizens who are equally sensitive for the challenges of humanity and Planet Earth and also have competencies that enable them to make responsible decisions in their individual and public actions.

In the next pages, we are focusing on the implementation of a Master level global education course in the Hungarian higher education in the University of Pecs, Faculty of Adult Education and Human Resources Development, within the framework of Human Resources Counselling Master study program.

Developing a graduate course in global education in Hungary

In 2014 the Faculty of Adult Education and Human Resources Development, University of Pecs launched an English language Human Resources Counselling Master study program. The Hungarian version of this program is among the most successful Master programs of the University of Pecs. Due to the fact that internationalization of higher education programs is an

important priority of the University of Pécs, the colleagues of the school started to develop the English language version to attract local and international students as well.

The purpose of this course is to educate and train professionals who are experts in providing help to organisations and companies regarding any area of human resources management, one of the functional areas of leadership counselling.

In this program, besides laying a sound theoretical and methodological foundation, students will acquire up to date methods and techniques of strategy building, change management, personnel work and human resources management. Great emphasis is laid on specific aspects of organisational and social psychology relevant to the objectives listed.

In accordance with European tendencies special attention will be paid to career-planning and counselling, and a major discipline is devoted to equal opportunity and the treatment of disadvantaged groups. According to the tradition of this faculty students will also deal with employment policy, adult education as well as the interdependence of education and the workforce market.

From among the practical skills trained the abilities of counselling and conflict management should especially be pointed out. The curriculum also arranges for a compulsory professional field practice, where skills and knowledge acquired may be applied and deepened in practice.

Major subjects of the program are the next:

- Organisational Psychology
- The Method of Counselling
- HR Management
- Career Guidance
- Theory of Human Resources Counselling
- Practice of Human Resources Counselling

The holistic, interdisciplinary and cross-cultural approach of the educational program is strongly focusing on the role education and equal opportunities, psychological aspects of defining personality, adult education and labour market issues, the role of Human Resources Management in an organisation, the sociological impacts of new communicational technologies and the socio-economic environment of labour-market.

The students of this program have to understand the challenges of workforce in a globalized world where the exponential increase in global workforce mobility in the past decade, the increasingly complex workplace relationships certainly result active, global citizens. These “mobile” professionals improve their learning abilities, their capacity to transfer their skills into new areas, they have to be ready to work in various fields, and accept that this process requires flexibility, adjustment, adaptivity and investment in human capital. The almost 20 year experiences of Hungarian and English version of the Human Resources Counselling program shows that it is important to widening the scope of the students about global economic, social and environmental processes and challenges that enable them to understand and take the potential advantages of global knowledge and become an active, responsible citizen of the human community.

Global consciousness has a great notability in these days in Hungary: although many attempts, programs and initiatives exist in the country on the field of global education, the multicultural, interdisciplinary approaches in education, as well as democratic values,

autonomous institutions, the level of tolerancy and the openness for the world have deteriorated in many aspects in the last few years. Therefore we think that in higher education in our programs we have to focus more on these challenges in the next years.

In the first year, from the September 2015 we are going to introduce Global Education course as an optional class, primarily for those students who are already attending the Human Resources Counselling Master study program. Before starting the course, students are filling a questionnaire: we would like to know their ideas about global education and global citizenship. After the course we would like to repeat the inquiry as a feedback of information, knowledge and learning outcomes they got in the semester and we also want to know that what they are thinking about using these new competencies in their everyday life and later, in the world of labor.

The planned course is going to focus on the next perspectives and student learning outcomes, with partly using the framework of a global education project in Australia (Quittner and Sturak (Eds.), 2011b) and the conceptual framework of Professor Estela C. Matriano about global education:

- Planet Earth – an understanding of the working mechanisms of global ecosystems;
- Economic, social and environmental activities of humankind – an understanding of the historical background behind the past and present economic, social and environmental processes;
- Interdependent and interconnected world – an understanding of the evolution, the effects and impacts of globalization;
- Basic concepts and perspectives of Global Education – an understanding of the evolution, role, significance and relevancy of education in a globalized world;
- Identity and cultural diversity – an understanding of role of cultural background and the links between cultures;
- Social justice and human rights – an understanding of the impact of inequality and discrimination, the importance of consciousness and responsibility;
- Peace building and conflict resolution – an understanding of the importance of building and maintaining positive and trusting relationships and ways conflict can be prevented or peacefully resolved;
- Sustainable futures – an understanding of the ways how human communities meet the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their needs;
- Global citizenship – an understanding of the concept that enables people to develop the core competencies which could result active and responsible citizens;
- Labor market challenges and global citizenship – an understanding of the global workforce mobility and complex workplace relationships.

In 2016, after one year of operation of the initiative we would present our results and experiences in the WCCI 2016 Conference in Budapest, Hungary.

Summary

Almost 40 year experience of global education and global citizenship education shows that there have been several global, regional and local attempts, activities, programs all over the world. The outcomes of the last few decades clearly indicate that this type of education in certain aspects is successful, but on the other hand the negative trends of human activity hardly

have changed, the environment degradation is still continuing, the population of the world is still growing and the gaps between developed and developing regions are still exist and grow.

If we are looking back to the history it is clear that these processes usually worked when negative feedbacks were strong enough which were forced the people to change their way of thinking and way of life. Most of the cases these learning and adapting processes were not very nice and peaceful, although on the whole it was a successful story, but not for everyone and not for every time. Right now the basic aim could be to solve and control the challenges of humankind without crisis, which is a common ‘game’ so everybody is involved at every stage and level all over the world. In permanently changing environmental and socioeconomic circumstances is very hard to forecast what we should learn and what is going to be useful in the future. The changes of the world are too fast, in most of the cases we are not able to see all the changes, we are not able to feel the real situations, and hardly can say what and how we have to teach to reach the better solutions.

Global education and global citizenship education at every stage of life could be one potential answer for these challenges. Our attempt to introduce this perspective in Hungarian higher education is also a part of this process.

References

- Abdullahi, S. A. (2010a): *Rethinking Global Education in the Twenty-first Century*. In Zajda, J. (Ed.), *Global Pedagogies Schooling for the Future* (27. p.) NY: Springer
- Abdullahi, S. A. (2010b): *Rethinking Global Education in the Twenty-first Century*. In Zajda, J. (Ed.), *Global Pedagogies Schooling for the Future* (23. p.) NY: Springer
- Tye, A. T. (Ed.). (1991): *Global Education: From Thought To Action* (5 p.) Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Xanthopoulos, John. "Global Education." *New Dictionary of the History of Ideas*. 2005. Retrieved April 27, 2015 from Encyclopedia.com: <http://www.encyclopedia.com/doc/1G2-3424300220.html>
- The Maastricht Global Education Declaration (2002). In: Council of Europe, *Global Education in Europe to 2015*. Retrieved April 27, 2015, from Council of Europe: http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Resources/Publications/GE_Maastricht_Nov2002.pdf
- Quittner, K. – Sturak, K. (Eds.) (2011a): *Global Perspectives: A framework for global education in Australian schools*. Education Services Australia. Retrieved April 27, 2015, from Education Services Australia: http://www.globaleducation.edu.au/verve/_resources/GPS_web.pdf
- Matriano, E. C. (2012): *A global education paradigm*. CCS 8012: Foundation of Multicultural and Global Education Spring 2012, Alliant International University, San Diego, CA
- Global Education Network Europe (2015). Retrieved April 27, 2015 from Global Education Network Europe Introduction: <http://gene.eu/about-gene/>
- Global Education First Initiative (2015a). Retrieved April 27, 2015 from Global Education First Initiative, An Initiative of the Secretary-General: <http://www.globaleducationfirst.org/289.htm>
- Global Education First Initiative (2015b). Retrieved April 27, 2015 from Global Education First Initiative, About the Global Education First Initiative: <http://www.globaleducationfirst.org/about.html>
- Davies, I. – Evans, M. – Reid, A. (2005): *Global Citizenship Education? A critique of 'Global Education' and 'Citizenship Education'*. In: *British Journal of Educational Studies*, (pp. 66-89) ISSN 007-1005, Vol. 53. No 1. March, 2005
- Oxfam (2006): *Education for Global Citizenship. A Guide for Schools*. Retrieved April 27, 2015 from Oxfam: http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx
- Quittner, K. – Sturak, K. (Eds.) (2011b): *Global Perspectives: A framework for global education in Australian schools*. Education Services Australia. Retrieved April 27, 2015, from Education Services Australia: <http://www.globaleducation.edu.au/global-education/what-are-global-perspectives.html>

ESZTER BARAKONYI

The Economic and Labor Market Importance of the 'Call For Work' System

Abstract: Call for work is situated among atypical forms of employment, as a special case of part-time work where instead of being determined by work hours, it is much more closely connected to the occasional nature of work. In practice, this means that legislative directions present in Hungarian law-making are in line with European political directives to stimulate the economy with flexible labor Code regulations that fit the actual needs of the labor Market and aid the growing of employment and contribute to the stabilization of social security in this way. The aim of this paper is to highlight the weaknesses and also the strengths of this legal institute.

Making employment more flexible has many benefits beyond the obvious systems of interest of employers and employees. It is not unreasonable to say that black and gray economy has grown to alarming sizes in Hungary: enough people gain their benefits without taxation and their employers gain enough additional profit to the degree where this weakens both social and economic structures. Therefore it is necessary to create options which promote the legalization of employer activities. With an easily mobilized, low cost system the possibility of this increases, because at some point the avoidance of paying *taxes / benefits / social contributions* might cost more than including them in the budget. However, it is important to note that many employees find themselves in a position where the conditions of traditional – typical employment can not be fulfilled either completely or only with great difficulty, for a temporary or longer duration. The underlying causes can be deteriorating health, social difficulties or issues within the family, or even participation in training. Flexible possibilities in employment that fit social and economic needs have a good chance of moving both parties in the desired direction.

The recognition of this need is what led to the diversification in the forms of employment in Hungary, among which the call for work system is only one atypical form of work.

The most prominent requirement when it comes to atypical work forms is the provision of employee security while fulfilling the needs of the employer. This requirement is reflected in the term Flexicurity. The words that make up this construct (flexibility + security) denote its intended meaning, it is certain that while flexibility is highlighted the creation of security cannot be neglected.

Flexibility must primarily mean a successful transition from either unemployment to employment, or from one workplace to another.

Meanwhile, *Security* must be more than maintaining employment¹

¹ See details: Éva Vojtek: [„Flexicurity”, the European Model of the Future of Work] PTE BTK http://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ddrfk.hu%2Ffiles%2Fflexicurity.ppt&ei=HoQfVcDKMcT0UtesgZgF&usg=AFQjCNF_C8IXYYMjawLFtOawh4Kcg_rXQ&bvm=bv.89947451,d.d24 time of download: 2015.03.31 17h 25'

“The new forms of security are not workplace-, but employee-oriented. They aim to provide quality employment for young people. They are directed towards helping employees in acquiring new skills/professions within the company. They provide aid in switching workplaces, and adequate support during the time without employment. The European Council asked the Commission, and along with it the member states and social partners, to develop the common principles of flexicurity.”²

Security does not mean that employees must remain employed at their current workplace, rather that the transition between two workplaces be secure.³ Employees must be receptive to training that might not be upward-moving, but similar to their current qualification although in a different professional direction. In the period of transition, it would be required to provide social or unemployment support in addition to training using active tools of the labor market, in order to facilitate a return to employment. One of the main issues of the Hungarian labor market is the fact that once someone loses their employment, they are only able to find a workplace that matches their qualifications and qualities where the pay is also adequate after a long time and with considerable difficulty. The solution might be found in the incentivizing effect of the difference between the income achievable through work and the benefits available without work. There are endeavors to develop this effect, but the economy is not yet able to create a significant difference in income between the unemployed and those who work for low wages.

The Elements of Flexicurity

The statement that the expansion of atypical employment forms might expand the flexibility of the labor market gained prominence during the development of the elements. It is vital, however, that if employees are positioned in this way due to economic or social pressure, that might cause the erosion of security. Taking every emergent issue into account, the following prime elements were developed in the strategy:

- flexible and reliable contract forms, modern labor law regulation,
- comprehensive strategies for lifelong learning (LLL),
- effective, active labor market tools,
- modern social security systems.⁴

According to economic analyses, these components reinforce each other mutually, and increase employment, including the employment for the most disadvantaged groups of the labor market such as women, young and elderly employees, as well as reducing the risk of poverty and increasing social capital⁵.

The Position of Call For Work Among Atypical Forms of Work

The preliminary strategical directives from Lisbon discussed above lead to flexible forms of employment, such as call for work.

² Vladimír Špidla European Commissioner responsible for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities

³ T. Wilthagen, F.H. Tros: The Concept of Flexicurity: A New Approach to Regulating Employment and Labour Markets, Transfer, European Review of Labour and Research, Vol.10, No.2, 2004. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1133932 Time of download: 2015.04.19.

⁴ European Commission (EC2007b)

⁵ www.echosurvey.hu/_user/browser/File/.../npm_nr2_vg.pdf time of download: 2015. 02. 15. 21h

In the European Union a separate regulation was developed specifically about part-time employment, distinctly separating it from other atypical legal relationships. Establishing the framework agreements signed on 1996.06.06. was not easy in the least. An intense debate developed between the representatives of member states concerning the rights of part-time employees. Earlier agreements by social partners granted practically equal rights to part-time employees when compared to full-time employees⁶.

With the agreement of partners, the directives relating to part-time work were recorded on 1997.12.15. under 97/81/EC⁷.

During the application of the directive, specially attention needs to be paid with respect to the definition of a part-time employee, especially since the Hungarian legal system did not follow the European directives with complete accuracy, but after having joined it is required to pursue legislative harmonization⁸. Call for work is strictly speaking a flexible manifestation of part-time work, where the scheduling of work hours is adjusted to fit the employer's economic interest. The following questions need to be considered in relation to call for work:

- Which group of employees benefit from call for work?
- Is the unity of security and flexibility created?
- Is it possible that the increased autonomy of signing a contract leads to either party suffering a significant detriment?
- Is it possible to reduce the employer's risks involved with the occasional nature of work with this form of employment?

The Background of changes to the Labor Code

In order for the level of employment to improve by a meaningful margin, it is necessary to make the labor market more flexible. The framework for this flexibility needs to be built on a modern labor law system which sufficiently able to meet a European standard.

When discussing these issues, one must not neglect mentioning points raised by the Lisbon Strategy-based green papers (COM/2006/708 final)⁹ because establishing a harmonious union of flexibility and security is required during the modernization of employment. The green papers raised awareness for member states about necessary legislative steps in developing flexible employment and the social security of employees. As per the new regulation, it is safe to say that European work norms are apparent, and expand on to collective labor law as well¹⁰.

⁶ Veneziani 1992.26 discusses the application of equal treatment with regards to wages and additional social benefits (see also, the work of Jácint Ferencz)

⁷ Council Directive 97/81/EC of 15 December 1997 concerning the Framework agreement on part-time work concluded by UNICE, CEEP and the ETUC – Annex: Framework agreement on part-time work.

⁸ See: Zoltán Bankó: Atypical Forms of Employment 2008. Pécs. What constitutes a part-time worker is a key issue. According to the directive, a part-time worker is an employee, whose weekly or average work hours under a set duration of time that does not exceed one year are lower than a comparable full-time. “Comparable full-time worker” denotes an employee working full-time under the same employer, taking into account the time spent working, education and professional qualifications. If no such employee is available, then the comparison needs to be made based on the collective agreement in force, or if no collective agreement is available, the laws and practice of the given member state.

⁹ Related European Union legislation: Opinion of the European Economic and Social Committee on the ‘Green Paper — Modernising labour law to meet the challenges of the 21st century http://ec.europa.eu/green-papers/index_hu.htm time of download 2015 02 20 21h 04’

¹⁰ Commentary for Act 2012/I. concerning the Labor Code (dr. Zoltán Bankó, dr. Gyula Berke ,dr. Edit Kajtár, dr. prof. György Kiss, dr. Erika Kovács

An initial need for flexible forms of employment on a global level dates back as far as the 70's but the term was not important in Hungary until the change of regime due to the social structure at the time. The legal system follows the change in needs slowly, but we can say that today there are definite signs that even legislation has begun a change of direction. A striking demonstration of this can be found in the changes issued to the Labor Code starting with the modifications of December 2011, which continued on with later echelons. As a part of the European Union, Labor Code was re-imagined as part of the legal harmonization, in accordance with incorporating European requirements into Hungarian legislative practice. The name of the law was also changed, signaling that legislation has adapted to provide greater freedom, and to be flexible with regard to the current social and economic situation. Atypical forms of employment are not as common in Hungary as they are in countries that are more economically and socially advanced. Employers and employees are slow to gauge the significance of being able to handle situations where the typical form of employment is not functional with the use of atypical forms. Flexible work organization can be a solution to employee life situations where greater professional constraints are incompatible with their lifestyle. The job of a legislator is to create harmony between the security of employees and the interests of employers. The new Labor Code definitely supports flexible employment, but does not neglect establishing security for employees either, while it is still characteristic that it is not allowed to deviate at the employee's detriment in a work contract.

Legal Regulations

It is a sign of the modernization of legislation that the labor Code permits a previously unprecedented freedom when signing contracts of individual and collective rights. As mentioned earlier, it is not allowed to deviate in a work contract to the detriment of the employee, but in case of collective rights, the legislation is more forgiving. As a result, the areas of responsibility for labor market agents has expanded, but their effect on growing dialogue has also increased. The paradigm shift necessary for the transformation is already apparent in the general rulings of the legislation. Not only does it protect employees from a social side, but also from an economic one; meanwhile, it provides a related protection of interest to the employer in both the economic and the social sense. Legislation then aims to harmonize these fundamentally opposing sides¹¹.

Analyzing the Legislation

When analyzing the relevant legislation, it is worth noting that work organization is done by the employer's side, and the use of the particular group of atypical work forms that call for work belongs to are motivated chiefly by the interests of the employer¹².

¹¹ Commentary for Act 2012/I. concerning the Labor Code (dr. Zoltán Bankó, dr. Gyula Berke ,dr. Edit Kajtár, dr. prof. György Kiss, dr. Erika Kovács.

¹² Jácint Ferencz A Complex Approach to Atypical Forms of Employment Doctoral thesis Széchenyi István Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola Győr 2014. file:///C:/Users/feek/Downloads/%C3%A9rtekez%C3%A9s_munkahelyi%20vit%C3%A1ra%20(2).pdf Time of download: 2015. 04. 22. pp.21.

In legislation, call for work can be found in special rulings for specific types of employment, where the legislator discusses necessary special information and requirements for practice relatively briefly¹³.

During practical applications, certain issues have surfaced that still require addressing, but the relevant general rulings of the Labor Code provide adequate guidance in these problematic cases. Call for work is a form of part time employment where work is aligned with its occasional nature, which is a brave new solution in Hungarian employment systems. Compared to earlier practices for similar situations such as by-work / simplified employment, call for work constitutes a distinctly more modern solution. The established rulings create a real dynamic in legal practice, as well as creating an element of security for the employee by way of employment.

Employee Rights in a Call For Work System

For employment, the employer utilizes a frame for working hours, which can be four months at maximum. Call for work is then distinct from by-work, which is also based on the occasional nature of work, in that it is not as strict in the length of work, as well as the fact that employees are required to be contacted about their availability three days in advance.

Commitments concerning employment and availability

The employer is only able to call on the employee when their work is truly necessary, and even then they may only be employed for at most six hours. Employees must be contacted three days in advance, in the regular manner.

By signing the work contract the employee enters into a relationship of employment, and at the same time the legal relationship of social security is also established ex lege. What significantly differentiates this from other, known forms of part-time work other than what has already been mentioned is the obligatory frame of work time, as well as the lack of minimal requirements on employment. However, actual work is only occasional, which might, in extreme cases mean that the employee works six hours every day, but it might mean the opposite, which would be no work. In this case wages and payment obligations are naturally a responsibility of the employer, as per the established working time frame.

An important difference compared to by-work is that a relationship concerning employment and social security is independent of work, while a similarity is the lack of obligations concerning work on part of the employer, since it is based on its occasional nature. For the employee, however, availability is an obligation, since they are entered in a relationship of employment with their employer. Employers are, under certain circumstances are exempt from obligations of employment, but not other expenses of employment, which creates a basic protection for the employee.

Probation: general regulations apply in this form of employment, however if the parties did not specify a probation period in the work contract, it may not be altered for this purpose at a later date.

¹³ **Act I of 2012 on the Labor Code Section 193** (1) Part-time workers employed under employment contract in jobs for up to six hours a day shall work at times deemed necessary to best accommodate the function of their jobs. In this case the duration of working time banking may not exceed four months. (2) The employer shall inform the employee of the time of working at least three days in advance.

Paid leave and compensatory leave: employees are entitled to paid and compensatory leave as it is stated in the regulations of the Labor Code, taking into account the regulations concerning the scheduling of the work time frame.

Sick leave: the issue is similar to the question of paid leave, in other words the employee is entitled to the leave.

Severance pay: a longer term of employment may be beneficial to an employee engaged in artistic activities, who supplement their artistic revenue in this way. The amount paid out by severance pay is calculated using the general rulings as well.

Frame of working time: fundamentally, employers only call in employees – with regard to the availability limitations – when their workforce is required. If they are overworked, they are entitled to wages as they are described in the general rulings, but if they are not working as per the working time frame, their employers are still required to pay their wages as per the established work frame.

Advocacy: since employment denotes a working relationship, employees are naturally entered into a system of advocacy. However, the presence of the employee at their place of employment is occasional, so in practice they have difficulty accessing the system. The contents of the collective agreement signed at the organization also mean rights and responsibilities for them.

SWOT Analysis

The goal of a SWOT analysis is to compile what is perceived as a strong point with regard to legislative ruling, which in turn leads to uncovering the weak points of the legislation, as well as enumerating the opportunities and threats present during practice.

The Employee Side:

Strengths:

Gains a basic income

Not committed

Time limit (6 hours a day max.)

Transient nature

Relative independence

Employment

Weaknesses:

Low level of income

Uncertain working hours

Difficulty in planning ahead

Transient nature

Low level of communication

Social security benefits based on wages

Weak career options

Opportunities:

Access into the system

Gaining experience

Open to other activities

(art, farm at home)

Not concerned with redundancies

Threats:

Not called in

Uncertainty, waiting

Atrophying relationships

Not eligible for other benefits

not even in case of low income

Summary of the SWOT Analysis and the Points of Induction

Strengths on the Employee Side:

It can be a solution for a transitory period where nobody has work within a family, and only one member is entitled to income replacement benefits, so that the other, not entitled one might gain income.

In a more ideal situation, the employee has a different source of income for their livelihood, and only use this for a relationship of employment as well as gaining additional income.

Not being committed can be useful in adapting to other, time-intensive tasks.

Weaknesses of the Employee Side:

When utilizing the maximum of four months as a frame of working time, the employee gains an overall picture of their expected income. Their actual income may be even lower than minimum wages. The employee has difficulty establishing a personal connection with their colleagues and leaders, which makes representing their interests difficult. While a relationship of employment and a legal relationship for social security is established, it is contingent on work.

Little chance is present for building a career, because human resources do not account for the employee based on their status.

Opportunities of the Employee Side:

For employees who have been outside of the realm of employment for a longer time this presents a possibility of return into it since it is a convenient way of handling a possible shortage of personnel.

After job cuts, an employee working in this way might achieve more income after having taken on the remaining tasks of a former full time employee.

For those who are looking for a position right after finishing training this makes gaining experience possible.

Threats to the Labor Market Position of the Employee:

The largest threat to employees is not getting called in for a period of time, because less goal-oriented and dynamic personalities will not search for other options during the wait as waiting for the call and hoping drains them of their energy.

It could pose a problem that while they have a relationship of employment, their employment has no minimum so their income is very low. For those unable to net another, stable source of income, their relationships might atrophy due to the lack of income, communication and impulses. An employee might be the first to drop out of the system if their employers face difficulties.

Strengths of the Employer Side:

Fixed employer costs are easy to calculate precisely down to service units and units of production, spending is focused and fixed-cost spending is reduced. In accordance with this, wages per unit of income and related costs of public duty are reduced.

Weaknesses of the Employer Side:

The question of legal uncertainty might come up, due to uncertainties still being present in the application of the law.

A lack of designated place for filing a report in the tax system is another practical issue, and so there is no clear indication that the relationship of employment was created through call for work. Employee loyalty may be low due to the less stable nature of the employee-employer relationship.

Opportunities of the Employer Side:

It is possible to create a very flexible human resource system with this solution, if adequate personal cooperation is achieved. If the employer is able to save on costs in this way, the additional profit may be returned into expanding the venture, which could in turn create more jobs.

Threats to the Employer Side:

The transient nature of employment results in a large degree of turnover, which complicates administrative duties. Since the position of the employee is not stable, their performance may be varied as well. Those in a relationship of employment with the company increase the statistical head count as well, adding to the additional related costs even if the employees do not perform many tasks.

Points of Induction: The solution reflecting the aim of the Labor Code is one where both parties achieve autonomy:

- A secure background is a given on the part of the employee, but due to the lack of a set minimal level of employment, it is entirely based on agreement and so lacks any sort of built-in guarantee
- Due to the occasional nature of work, the degree to which planning is possible is low on part of the employer, and the development of employment traits is shaped by many external forces.

The Realm of issues of Induction Points, Types of Threats:

- On the part of the employee, the decrease in activity (complacency) might deteriorate their position on the Labor Market, the factor of personal responsibility appears
- On the part of employers, the hectic nature of work is due to the status of the market, which can be resolved by work organization and flexibility of contracts.

Summary

In conclusion, call for work is situated among atypical forms of employment, as a special case of part-time work where instead of being determined by work hours, it is much more closely connected to the occasional nature of work. Because of this, a truly modern idea is born that fits trends described in the Wim-Kok report¹⁴ and is aimed at improving the adaptability of employers and employees alike by way of more efficient realization of reforms with better direction.

In practice, this means that legislative directions present in Hungarian lawmaking are in line with European political directives to stimulate the economy with flexible labor Code regulations that fit the actual needs of the labor Market and aid the growing of employment and contribute to the stabilization of social security in this way.

¹⁴ More Jobs in Europe! (the Wim Kok-report) http://einclusion.hu/wp-content/uploads/2007/09/wimkok_jelentes.pdf Time of download: 2015. 04.20.

It is impossible when discussing this form of work to avoid discussing the term flexicurity, which combines flexibility and security, and creates a harmony through facilitating a complex solution that necessarily requires the cooperation of professionals from both fields. To this end, it will be primarily required to smooth out the regulations concerning employment, the continuous updating of tools utilized by employment policy with regards to unemployment, and to pay attention to adjusting the teaching and training system to the needs of the Labor market, since it is inconceivable to grow employment without them.

АНДРЕЕВА Е.Н.

Особенности восприятия ответственности студентами-психологами

Annotation: the article is titled: The peculiarity of the perception of responsibility by students at the sphere of psychology. The article considers responsibility as the will quality. It stresses the theories definition of "responsibility." It deals with the late adolescence is regarded as the most prosperous period for self-realization. It found the peculiarity of the perception of responsibility in the late adolescence. **Keywords:** responsibility, will, the late adolescence, the personality theory, self-realization, sensitive period of personal development.

Аннотация: Статья называется: особенности восприятия ответственности студентами-психологами. В статье дается определение ответственности как волевого качества. Представлены теории определения понятия «ответственность». Рассматривается поздняя юность как наиболее благополучный период для самореализации личности. Выявлены особенности восприятия ответственности в поздней юности. Ключевые слова: ответственность, воля, поздняя юность, теории личности, самореализация, сенситивный период личностного развития.

Реалии современной жизни таковы, что ответственность становится одним из ведущих качеств, в социализации личности. Ответственность относится к одной из самых сложных проблем психологии. Изучение данного феномена стимулировало появление теории становления ответственности, оригинальных идей в ее трактовке. Несмотря на множество исследований, посвященных изучению ответственности, некоторые вопросы до сих пор остаются открытыми. Отдельные определения ответственности не раскрывают всю полноту данного качества. Некоторые ученые (В. В. Знаков, С.В. Бессмертная и др.) придерживаются концепции, что если ответственность и является чертой личности, то, как и любая психологическая категория, личностная черта отличается постоянством и устойчивостью, тогда почему к ней призывают только в отдельно взятых случаях, когда речь идет о введении санкций, если произойдет неудача, а при достижении успехов, об ответственности не упоминают?[2]

В различных направлениях практической психологии, ответственность является синонимом «уровню субъективного контроля», (по Роттеру) и рассмотрение ответственности как отдельной личностной черты не представляется возможным, поскольку у большинства людей слово «ответственность» ассоциируется с готовностью дать ответ, с контролем, поэтому проявление ответственности связано с такими качествами как чувство долга, смелость, решительность.

Таким образом, вышеперечисленные качества являются волевыми свойствами. Также ответственность воспитывается, начиная с раннего детства. Науке известен эксперимент, когда педагог, задавая упражнения на дом, попросила учеников выполнить еще одно, но оно было необязательным. В этом эксперименте исследовался уровень личной ответственности. Из этого следует: если ответственность воспитывается, проявляется совместно с другими личностными волевыми качествами, то ее,

возможно, соотнести с чертой личности. Феномен ответственность довольно многогранен, и найти решения на возникающие вопросы этого феномена, можно лишь при детальном изучении отдельных элементов этого феномена. Что и определяет актуальность данной темы.

Целью данной статьи ставилось выявление особенностей восприятия понятия ответственность в студенческом возрасте.

Придерживаясь данной концепции, ответственность определяется как волевое личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека [1]. В другом определении под ответственностью понимают специфическую для зрелой личности форму самодетерминации и саморегуляции, выражающуюся в осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий [5]. В общей психологии ответственность рассматривается в двух подходах: ответственность как системное качество личности и ответственность в соотношении с другими категориями: ответственность и свобода, ответственность и воля ответственность и каузальная атрибуция и т.д.

Е.П. Ильин из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, мировоззренческой и нравственной сторонами личности называет это качество «качеством высшего порядка». [3]

Такие психологи, как В.С. Кузнецова, Л.А. Косолапова, В.С. Морозова, придерживаются мнения, что ответственность следует рассматривать не как сумму различных компонентов и проявлений, а как целостное образование, принципиально новое. В тоже время, в концепции В.П. Прядина о сенситивных периодах развития ответственности принимаются во внимание такие компоненты, как регуляторно-волевой, эмоциональный, динамический, которые отражают единство отдельных компонентов в системе.

Таким образом, данная концепция противоречит суждению, в котором ответственность воспринимается как новое личностное образование. Данная статья рассматривает это волевое качество именно в поздней юности, поскольку в этот возрастной период, длящийся от 18 до 23 лет, развивается рефлексия, осознается собственная индивидуальность и ее свойства, появляется жизненный план и установка на сознательное построение собственной жизни. Ст. Холл отмечает позднюю юность как период взрослости, согласно «Закону рекапитуляции». Такое понимание юности позволяет рассматривать ее, с одной стороны, как наиболее интересный с благоприятный период для развития самосознания, решения задач личностного и профессионального самоопределения, а с другой – в тесной связи с волевыми качествами, такими как: решительность, целеустремленность, самостоятельность и ответственность [4].

Для исследования особенностей восприятия ответственности в поздней юности был проведен опрос испытуемых психологов, включающий в себя 4 утверждения:

- ответственность для меня – это...
- моя ответственность способствует...
- если мне предстоит ответственное дело, то я...
- наибольший уровень ответственности у меня проявляется, когда...

Согласно полученным результатам, можно сказать следующее. С наибольшей долей ответственности испытуемые подойдут к делам, касающимся только их, это объясняется

тем, что при рассмотрении вопроса о соотношении личной и социальной ответственности в личностном плане ответственность представляет собой существенное социальное, нравственное и психологическое качество человека, выступающее в виде важнейшей черты характера. Далее, обследуемые проявляют большую степень ответственности в деятельности, когда они действуют по собственной воле, т.е. свободно. Если им предстоит ответственное дело, то они приложат к этому максимум усилий, постараются всё тщательно обдумать и сделать в срок или в более короткий промежуток времени. При этом, практически не прибегая к посторонней помощи.

Вывод: Сложность феномена ответственности отразилась во множестве подходов к изучению как в отечественной, так и в зарубежной психологии. При всей многогранности ответственности можно увидеть общее: она развивается и формируется в деятельности, согласно данному исследованию – учебной. Специфика заключается в том, что, являясь волевым качеством, ответственность способствует достижению цели, самореализации.

Список литературы:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога, 2009 г.
2. Бессмертная, С. В. Психологические детерминанты ответственности студентов вуза : автореф. дис. . канд. психол. наук / С. В. Бессмертная. Ставрополь, 2006. -184 с.
3. Ильин Е.П.«Психология воли»// ПИТЕР, 2010г.
4. Райс Ф. «Психология подростков и юношеского возраста» // ПИТЕР, 2010г.
5. Словарь / Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 176 с

ДОЛЖЕНКО Р. А.

Трансформация системы управления персоналом в условиях роста доли работников, представителей «Поколения Y» (на материалах ОАО «Сбербанк России»)¹

Аннотация: В статье рассмотрены возможности применения теории поколений в процессе формирования HR-стратегии работы с персоналом. Определены предпосылки необходимости дифференциации подходов к управлению персоналом разных поколений, обоснована необходимость учитывать возраст персонала, от которого зависит система ценностей групп работников. Проведён обзор научных публикаций, посвящённых теме исследования различий в системе ценностей представителей разных поколений. Осуществлён обзор результатов исследования представителей «Поколения Y», проведённого PwC, выделены особенности отношения к работе у представителей «Поколения Y», которые необходимо учитывать при определении стратегических направлений работы с персоналом в ближайшие годы. Дана текущая, определена планируемая половозрастная характеристика персонала ОАО «Сбербанк России», выделены наиболее актуальные направления совершенствования системы управления персоналом банка. Описан комплекс направлений трансформаций системы управления персоналом в организации с учётом увеличения доли работников «Поколений X и Y». **Ключевые слова:** Теория поколений, Поколения работников X, Y, Z, потребности, ценности, вовлечение в трудовую деятельность

Annotation: The article considers the possibility of applying the theory of generations in the process of formation the HR-strategy. The prerequisites of differentiation the approaches to the management of personnel from point of view theory of different generations are studied. The necessity of taking into account the age of the staff depends on the values of groups of workers is highlighted. Review has been given to scientific publications devoted to the study of differences in the values of generations. Results of PwC survey the members of «Generation Y» are studied. Attitudes towards working with the representatives of «Generation Y» that must be considered when determining the strategic directions of work with personnel are selected. Current age plan and sex characteristics of the personnel of JSC «Sberbank of Russia» are given. Actual directions of improvement the personnel management system of the Bank is highlighted. The directions of transformation the personnel management system in the organization, taking into account the increase in the share of workers «Generations X and Y» are described. **Key words:** The theory of generation, the generation of workers X, Y, Z, needs, values, engagement in the labor activities.

Введение

Изменения в современном обществе обострили целый ряд проблем, которые прямо или опосредованно влияют на трудовые отношения в настоящее время.

¹ Выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках базовой части государственного задания в сфере научной деятельности ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет». Код проекта № 2014/2-752

Демографический дисбаланс и старение населения, смещение глобальных экономических сил, усиление интенсивности потоков капитала, информации, ресурсов, интернационализация организаций, ускоренное развитие городов, обострение экологических проблем и череда технологических прорывов – это неполный перечень факторов, с которыми приходится сталкиваться работодателям и работникам. Все они оказывают влияние на различные стороны жизни общества, включая и трудовые отношения.

Ускоряющиеся изменения в обществе приводят к тому, что представители разных поколений обладают не совпадающими системами ценностей, сформированными в различные периоды времени.

Значение ценностей в отношении работников к трудовой деятельности очень велико. Существует тесная взаимосвязь между ценностями личности и потребностями, лежащими в основе мотивов поведения человека. Потребности и ценности обуславливают направленность субъекта на достижение каких-либо состояний. Однако между ними есть и принципиальные отличия. Потребности воспринимаются человеком как воплощение индивидуального желания, они отражают динамику актуальных требований личности в конкретной ситуации. Ценности представляют собой устоявшиеся отношения с миром, обобщённые и переработанные совокупным опытом социума. Ассимилируясь в структуру личности, в дальнейшем своём функционировании они практически не зависят от ситуативных факторов.

Взаимосвязь потребностей и ценностей проявляется в том, что потребности человека зависят не только от особенностей его организма, но и обусловлены его воспитанием в широком смысле слова, то есть определяются общественными ценностями. Таким образом, ценности выполняют регулирующую функцию по отношению к потребностям.

Представители разных поколений работников социализировались в разное время, в специфических условиях, поэтому их системы ценностей могут не совпадать, а отношение к общественным объектам различаться. Быстрые, радикальные инновации в жизни лишь усиливают это различие. Поэтому игнорировать различия в ценностях у представителей разных поколений недопустимо.

Необходимость в дифференциации подходов к управлению персоналом разных поколений

Демографический кризис в ближайшее время окажет значительное воздействие на экономику страны. По прогнозам учёных к 2031 г. возможно сокращение рабочей силы на 6,2-9 млн. человек в зависимости от вариантов изменения демографических показателей за предстоящий период. Без учёта миграционных притоков численность экономически активного населения России может сократиться на 11,5 млн. человек, до 64 млн. человек [1, с.6].

Помимо количественных изменений в трудовых отношениях, произойдут и качественные изменения. В связи с увеличением доли молодых работников (так называемого «Поколения Y» или «Поколения Миллениалов» – т.е. тех работников, которые родились в период между 1983 и 2003 гг. и которым сейчас меньше 30 лет), выходом на рынок труда к 2020 году представителей «Поколения Z» (тех молодых людей, которые были рождены после 2003 года), подходы к работе с персоналом разного возраста должны претерпеть значительные изменения. Одна из ключевых причин

подобных изменений кроется в мотивации этих работников – разный взгляд на жизнь, работу, свою роль в ней, у представителей разных поколений.

Таким образом, отечественные компании уже сейчас должны задумываться над вопросами о том, каким образом работать с персоналом в ближайшие годы, какие трансформации нас ожидают, можно ли их предвосхитить?

В данной статье мы рассмотрим опыт крупнейшего отечественного коммерческого банка ОАО «Сбербанк России» в трансформации подходов к работе с персоналом, в том числе обусловленной увеличением доли сотрудников-представителей «Поколения Y» и планируемым выходом на рынок труда представителей «Поколения Z».

Но прежде рассмотрим более подробно, какие изменения в отношении к работе уже проявляются сейчас у представителей «Поколения Y», и какие ожидаются в будущем у более молодого «Поколения Z»?

Теория поколений и различия между ними

Впервые о теории поколений заговорили в восьмидесятые годы. Эту проблематику параллельно изучали многие американские учёные, но одними из самых известных в этой области стали работы Нила Хоува и Уильяма Штрауса. Именно им принадлежат ключевые исследования различных поколений, такие как «Generations: The history of America's future» 1584 to 2069» [2] (1248 цитирований в Google Scholar), «Millennials Rising: The Next Great Generation» [3] (2215 цитирований в системе Google Scholar), «Millennials Go to College» [4] (491 цитирований в системе Google Scholar). Исследования авторов базировались на идеи о том, что ценности работников определяются социально-экономическими условиями, которые существовали в процессе их социализации. Таким образом, для разных поколений работников характерны свои системы ценностей.

В настоящее время проводятся практические исследования разницы между поколениями через призму ключевых аспектов управления персоналом: мотивации, обучения, карьерного продвижения. Подобные исследования активизировались и в нашей стране в последние годы, их результаты описаны в работах Ю. Левады, Е. Шамис, Е. Никонова, А. Антипова, И. Веретенникова, Ю. Чилипенюк, Б. Черникова и др. Все они, как правило, представляют собой попытки адаптировать теорию Н. Хоува и У. Штрауса к российской действительности, выделить специфические для наших жителей особенности.

Однако большая часть этих работ сводится к описанию результатов исследований отношения представителей разных поколений к трудовой деятельности. Практические выводы в них носят обобщённо рекомендательный характер.

Также, в теории поколений у разных авторов существуют противоречия, каждое из поколений имеет несколько названий, временные рамки периодов у разных авторов, применительно к разным странам отличаются. В свою очередь это приводит к тому, что предпосылки различий, знаковые события и технологии, определяющие особенности систем ценностей поколений также расходятся у разных авторов [5, с.365].

С учётом этого, мы будем рассматривать наиболее распространённый в российской теории и практике подход к периодизации поколений, основанный на адаптации теории Н. Хоува и У. Штрауса к отечественным условиям.

Исходя из данного подхода, выделяются следующие поколения и периоды рождения их представителей (Таблица 1).

Таблица 1 – Виды поколений и периоды их формирования

Название поколения	Период
Поколение Победителей	1900-1923 годы рождения
Молчаливое поколение	1923-1943 годы рождения
Поколение Беби-бумеров	1943-1963 годы рождения
Поколение X (поколение 13)	1963-1983 годы рождения
Поколение Y (поколение Миллениума)	1983-2003 годы рождения
Поколение Z (Новое молчаливое поколение)	2003-2023 годы рождения

Продолжительность каждого периода равна 20 лет, она обусловлена социальными и биологическими циклами.

В настоящее время именно «Поколение Y» пользуется повышенным интересом со стороны исследователей, так как они только начинают включаться в трудовую жизнь, одновременно, являются одними из активнейших потребителей продуктов и услуг компаний. Именно поэтому большинство работ посвящённых теории поколений рассматривают специфику Милениумов.

Трансформации общества, которые произошли в последние десятилетия, затронули представителей трёх поколений: «Беби-бумеров», поколения X и «Поколения Y». Если говорить о перспективе до 2020 года, то поколение «Беби-бумеров» начнёт покидать рынок труда, на него начнут выходить представители «Поколения Z». Таким образом, отечественные компании, выстраивая свою стратегию на ближайшие 5 лет, должны учитывать предстоящие изменения в представленности различных поколений среди работников, выстраивать соответствующие им системы управления персоналом.

Основные характеристики ключевых поколений представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика поколений и их особенности

Критерий различия	Поколение X (1963-1983 г.р.)	Поколение Y (1983-2003 г.р.)	Поколение Z (2003-2023 г.р.)
Философия	жить, чтобы работать	баланс между работой и жизнью	работать, чтобы жить
Ценности	ответственность за свою жизнь, ориентация на результат, планирование, устойчивость и определённость	Получение удовольствия от жизни, автономия, творческая реализация, социализация, быстрый результат, инновации и креативность	Трудно прогнозируемы
Знаковые технологии	видеомагнитофон, компьютер IBM PC	Интернет, e-mail, мобильный телефон, Google, iPhone	Facebook, Twitter, Tinder, Foursquare, Google Glass
Знаковые события	окончание застоя и холодной войны, затем перестройка, распад СССР и падение Берлинской стены, СПИД, кризис 1998 года	«стирание» границ, теракты, события в Чечне и на Ближнем Востоке	еще не произошли
Лучшие лидеры	деятели (doers)	партнеры (collaborators)	соавторы (co-creators)

По данным Федеральной службы Росстата на сегодняшний день численность сотрудников моложе 30 лет («Поколения Y») в Российской экономике составляет около 24%. Часть «Поколения Y» ещё не вышла на рынок труда, поэтому доля работников этой возрастной группы будет неуклонно расти, вытесняя предыдущие поколения. Согласно прогнозам PWC, к 2016 году почти 80% работников компаний будут представлены поколением Y.

Важно отметить, что исследования показывают, что в настоящее время у многих работодателей существует ряд заблуждений, которые могут негативно сказаться на их ожиданиях по поводу тех новых форм работы с персоналом, которые необходимо использовать при организации труда представителей «Поколения Y».

Одним из самых крупных научных изысканий в этой области стало исследование консалтинговой компании PriceWaterHouseCouper (PWC), которое проводилось на протяжении 5 лет с 2008 по 2013 год совместно с Университетом Южной Калифорнии и Лондонской Бизнес-школой [6]. В этом исследовании приняли участие выпускники различных учебных заведений из 75 стран мира, было анонимно опрошено около 44 тысяч респондентов через социальные сети, проведено 300 интервью, 30 фокус-групп.

Главный вывод исследования PWC состоит в том, что «Поколение Y» не так сильно отличается от прочих поколений в части отношения к труду, правильнее говорить о незначительных различиях, которые необходимо учитывать. Таким образом, современные компании должны понять, что в ближайшем будущем необходима не коренная перестройка систем управления персоналом, а их развитие.

Далее рассмотрим, каким образом данные особенности «Поколения Y» были учтены при формировании направлений HR-стратегии крупнейшего отечественного банка – ОАО «Сбербанк России», но прежде рассмотрим характеристику персонала банка.

Причины необходимости изменения подходов к работе с персоналом в ближайшем будущем в ОАО Сбербанка России

Среднесписочная численность персонала Сбербанка на 31.12.2013 года составила 233 396 человек, фактическая численность – 255 515 сотрудников. Данные о динамике численности Сбербанка в 2011-2013 гг. приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Динамика фактической численности персонала банка

	На 31.12.2011 г.	На 31.12.2012 г.	На 31.12.2013 г.
Фактическая численность, чел.	241 037	245 316	255 515

В 2012-2013 гг. численность персонала как штатная, так и фактическая увеличилась за счёт развития бизнес-направлений деятельности банка, трансформации его структуры. Значительная часть сотрудников – 45% – непосредственно работает с клиентами во внутренних структурных подразделениях.

В условиях увеличения роли молодого поколения сотрудников (так называемое «Поколение Y»), большое значение имеет структура персонала организации по возрастным группам. Данные по этому показателю приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Категоризация персонала Сбербанка по возрастным группам

На дату	на 31.12.2011	на 31.12.2012	на 31.12.2013
---------	---------------	---------------	---------------

Возраст	до 30 лет	30-50 лет	старше 50 лет	до 30 лет	30-50 лет	старше 50 лет	до 30 лет	30-50 лет	старше 50 лет
Численность	81 091	131 355	28 591	94 876	122 590	27 850	106 577	122 574	26 364

Значительная доля сотрудников, а именно 49,9%, находятся в возрасте от 30 до 50 лет, в то же самое время растёт доля тех, чей возраст до 30 лет. Это является определяющим фактором для эффективного внедрения новой стратегии работы Сбербанка, вследствие того, что данные категории сотрудников с большей эффективностью осваивают инновационные технологии, современные цифровые системы управления банковскими продуктами.

В целом, произошло увеличение доли молодых сотрудников (возрастом до 30 лет) за последние 3 года на 8%: с 34% в 2011 году до 42% в 2013 году.

Текущая половозрастная структура персонала банка приведена на рисунке 1.

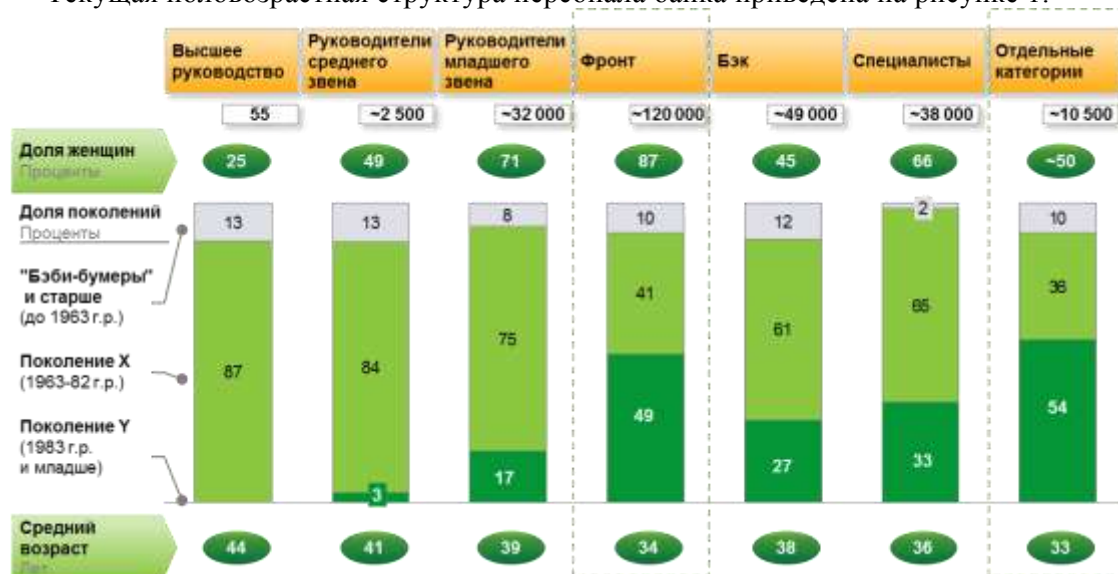


Рисунок 1 – Текущая половозрастная структура банка (на 31.12.2013 г.)

В целом по Банку доля женщин составляет 72%, доля сотрудников «Поколения X» – 60%, «Поколения Y» – 33%.

Руководители высшего и среднего звена – в основном представители «Поколения X». Половина сотрудников сегмента «Фронт», «Бэк» – это представители «Поколения Y».

Новые требования нынешних и потенциальных сотрудников, продиктованные демографическим спадом, ростом доли «Поколения Y» и «Поколения Z» в рабочей силе приведут к необходимости реализации индивидуального подхода к управлению работниками, расширению спектра нефинансовых стимулов, развитию коммуникации, усилению открытости и мобильности работников.

В связи с необходимостью кардинально изменить свою деятельность, вывести Банк в число лидеров как отечественного, так и зарубежного финансового рынка, руководством Банка было принято решение осуществить комплекс реформ по всем направлениями функционирования.

В 2013 году Наблюдательный совет Сбербанка России единогласно одобрил Стратегию развития Сбербанка до 2018 года, согласно которой к 2018 году численность персонала организации должна сократиться на 8% и составить 233 тысячи сотрудников.

Планируется и значительное изменение половозрастной структуры персонала Банка (Рисунок 2). Уже к 2018 году в ряде подразделений Банке будут работать представители «Поколения Z» (в подразделениях Фронт и Бэк-офисов).

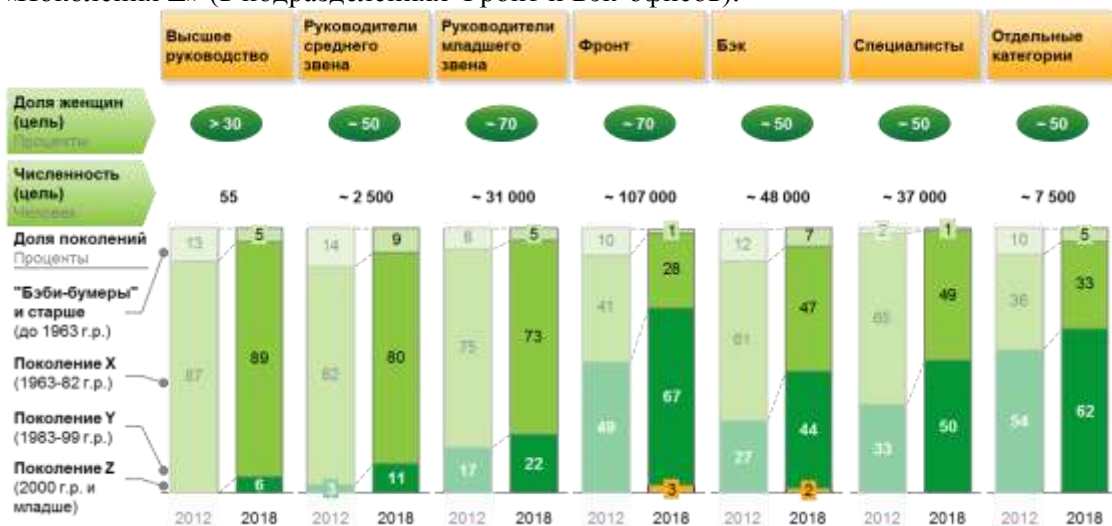


Рисунок 2 – Планируемая половозрастная структура банка в 2018 году

Ожидается, что удельные затраты на персонал будут расти, однако эффективность затрат при этом вырастет. Во многом рост эффективности затрат на персонал будет расти за счёт внедрения целого комплекса трансформаций в системе управления персоналом, в том числе, учитывающих увеличение доли сотрудников представителей «Поколения Y» и «Поколения Z». Рассмотрим эти изменения подробнее.

Направления совершенствования системы управления персоналом Сбербанка к 2018 году

С учётом выделенных особенностей изменения в характере отношений с персоналом в ходе работы над HR-стратегией банка на 2014-2018 гг. были определены следующие Стратегические HR-инициативы для работы с сотрудниками «Поколения Y» и «Поколения Z»:

По внедрению корпоративной культуры лидерства:

- Утверждение новой модели компетенций;
- Доработка инструментов для внедрения новых компетенций: тесты на входе и при продвижении, оценка выраженности корпоративных компетенций (система «5+», «360 градусов» и другие инструменты оценки, обязательное применение;
- Внутренняя PR-кампания: разъяснение ценностей и компетенций, примеры успеха, демонстрация топ-менеджерами на собственном примере.

Привлечение:

- Эффективный подбор кандидатов через онлайн технологии;

- Фокус на соответствии кандидата должности через оценку профилей в масштабе Банка;
- Тиражирование новых инструментов оценки (барьерометрия) до уровня массовых должностей;
- Проактивный рекрутмент и профориентационный сервис на базе краутстафинговой платформы: взаимодействие с вузами и прочими учебными заведениями (Graduate Recruitment).

Совершенствование системы обучения и развития с помощью Корпоративного университета – уникальной среды обучения и развития лидеров мирового класса («знак качества» лучших управленческих кадров России», включающей:

- Инновационную систему 60 многоступенчатых программ и портфель передовых образовательных технологий;
- Операционную систему управления качеством и эффективностью образования мирового уровня;
- Сбалансированный портфель преподавательских ресурсов (включая проект «Лидеры учат лидеров»);
- Центр создания и распространения новых знаний на опыте Группы Сбербанка;
- Сильный бренд Корпоративного университета Сбербанка и глобальную сеть партнёрств с ведущими бизнес-школами мира;
- Система E-learning для персонала массовых специальностей.

Управление карьерой:

- Кросс-функциональный кадровый резерв;
- Система преемственности;
- Система ротаций в рамках Банковской группы;
- «Карьера на Раз, Два, Три!»: управление собственной карьерой через автоматизированный ресурс. Возможность за три шага пройти карьерный путь от должности операциониста до руководителя дополнительного офиса.

Персональные предложения для представителей разных поколений работников:

- Разработка «адресного предложения» для основных сегментов персонала, в том числе работа по формированию мотивации персонала через эмоции;
- Молодёжное движение «Поколение XXI», включающего в себя сотрудников банка, рождённых в 21 веке;
- Долгосрочное премирование.

Международная стратегия:

- Разработка и внедрение международной HR стратегии.

Автоматизация HR-функции:

- Автоматизация HR-функции с помощью комплекса программного обеспечения, включающего такие системы, как: SAP HR, «АС Мотивация»;
- Использование облачных и интернет решений, решений для мобильных устройств.

Следует отметить, что ранее осуществлённые изменения в области управления персоналом банка, ориентированные больше на представителей «Поколения X» будут

сохранены, но адаптированы к «Поколению Y». Эти наработки в первую очередь сосредоточены в сфере мотивации и оплаты труда (система грейдов, рыночные уровни оплаты труда, система премирования, система управления эффективностью деятельности), в сфере оценки и развития персонала (система компетенций, корпоративный университет, карьерный портал sberbank-talents.ru).

Таким образом, организация сделала правильные выводы о том, как на практике может быть использована теория поколений применительно к перспективам развития организации в условиях увеличения доли молодых людей.

Заключение

Демографический кризис в совокупности с трансформациями ценностей молодых людей («Поколения Y») приводит к обострению различий в социально-психологической сфере между поколениями. Понимание этих различий имеет практическое применение.

С одной стороны, действующие организационные системы управления персоналом соответствуют базовым предпочтениям молодого поколения работников.

С другой, необходим учёт их особенностей, формирование целого комплекса инструментов, которые позволят максимизировать качество использования персонала «Поколения Y». Знание этих особенностей необходимо в условиях формирования стратегии организации на ближайшие годы. Их учёт позволит сформировать эффективные HR-стратегии, реализация которых будет вовлекать молодых работников в трудовую деятельность, сделает их труд более производительным.

Библиографический список:

1. Капелюшников, Р. И., Ощепков, А. Ю. Российский рынок труда: парадоксы посткризисного развития. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – (Серия WP3 «Проблемы рынка труда»). – 41 с.
2. Strauss W., Howe N. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. – New York, NY: Morrow, 1991
3. Howe N., Strauss W. Millennials rising: The next great generation. – Random House LLC, 2009.
4. Howe N., Strauss W. Millennials go to college. – Great Falls, VA: LifeCourse Associates, 2007.
5. Smola K., Sutton C.D. Generational differences: Revisiting generational workvalues for the New Millennium // Journal of Organizational Behavior. 2002. №23 (4). P. 363–382
6. PwC's NextGen: A global generational study. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.pwc.ru/en_RU/ru/hr-consulting/publications/assets/global-pwc-nextgen-summary.pdf

КАМАРОВА Т. А.--ТОНКИХ Н. В.

Исследование экономически активного населения по проблемам мотивации и участия в нестандартных формах социально-трудовых отношений Свердловской области ¹

Аннотация: В статье представлены некоторые результаты исследовательского проекта, целью которого является разработка и апробация теоретико-методического подхода к изучению современных трендов в сфере нестандартных социально-трудовых отношений на региональном рынке труда. Авторами разработаны инструментально-методический аппарат изучения нестандартных форм занятости на региональном рынке труда и программа социологического опроса руководителей организаций, проведена апробация инструментария опроса, обобщены итоги пилотажного исследования проблем применения нестандартных форм социально-трудовых отношений на территории Свердловской области. Ключевые слова: нестандартные социально-трудовые отношения; нестандартная занятость; временная занятость; дистанционная занятость; фриланс.

ABSTRACT: Investigation of economically active population on motivation and participation in non-standard forms of social and labor relations Sverdlovsk region² The paper presents some results of a research project, which purpose is working out and testing of theoretical and methodological approach to the study of modern trends in the field of non-standard socio-labour relations at the regional labour market. The authors elaborated the research toolkit and methods for studying of non-standard forms of employment and sociological survey program, conducted approbation of survey's toolkit and summarized the results of the pilot study concerns the use of non-standard forms of labour relations in the Sverdlovsk oblast. Keywords: non-standard social and labor relations; non-standard employment; temporary employment; remote employment; freelance.

Считаем, что исследование развития нестандартной занятости на региональном рынке труда будет не полным, если не изучить представление об этом явлении и отношение к нему у работающей и ищущей работу части населения. Ниже представлены методические основы проведения социологического опроса экономически активного населения на предмет отношения к работе на условиях нестандартной занятости.

В настоящем исследовании в качестве основного инструмента предлагается использовать массовый анкетный опрос.

1. Формулировка и обоснование проблемы: определение объема и структуры нестандартной занятости на рынке труда Свердловской области.

2. Цель исследования: информационное обеспечение регулирования социально-экономических процессов на территории региона за счет своевременного выявления новых видов нестандартных форм занятости; оценки масштабов ее применения, определения структуры; выявления отношения населения к такой занятости.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 14-12-66003

² The study was funded by RGNF as part of a research project number 14-12-66003

3. Объект исследования: являются представители экономически активного населения на рынке труда Свердловской области.

4. Понятия и определения.

Под стандартной занятостью мы рассматриваем занятость по найму в режиме полного рабочего дня на основе бессрочного трудового договора на предприятии или в организации согласно Трудовому кодексу Российской Федерации [12]. Для большинства занятых это пятидневная 40 часовая неделя.

Под нестандартной (неформальной) занятостью (НФЗ) мы понимаем все формы занятости, отклоняющиеся от описанных в Трудовом кодексе РФ стандартных условий для конкретного вида труда. Это занятость с отсутствием хотя бы одной из следующих составляющих: 1) работа у одного работодателя; 2) рабочее место в помещении и с орудиями труда, принадлежащими работодателю; 3) стандартная рабочая нагрузка, предусмотренная ТК РФ; 4) бессрочный трудовой договор; 5) наличие формального трудового договора.

Фриланс – выполнение работы для различных заказчиков независимыми специалистами [4]. Неполная занятость – (синоним «малозанятости» [6] в обследовании работодателей) занятость с продолжительностью рабочего времени менее 40 часов в неделю. Бывает обычной (предусмотренной трудовым договором) или вынужденной (недозанятость) в связи сокращением продолжительности рабочего дня или недели по причине кризиса. Сверхзанятость – занятость свыше, установленной ТК РФ, обычно более 40 часов в неделю. Временная занятость – работа по трудовому договору, заключенному на определенный срок, в том числе на сезон (сезонная занятость), или выполнение определенного объема работ, а так же случайная или разовая работа. Удаленная занятость (заемный труд) – работник заключил устно или письменно трудовой договор с одним работодателем, а выполняет работу по его поручению у другого, часто бывает временной [1]. Надомная занятость – работа, которая выполняется по месту жительства работающего по найму без использования интернет-технологий, позволяющих не встречаться с работодателем для получения задания, материалов и приемки готовых товаров и услуг. Дистанционная занятость – работа по найму не на территории производственных и офисных помещений работодателя с использованием современных интернет-технологий [3].

При проведении исследования используются так же определения, разработанные Федеральной службой государственной статистики (Росстатом) с учетом стандартных определений занятости и безработицы, рекомендованных Международной Организацией Труда (МОТ) [711].

Занятое население (занятые экономической деятельностью) – лица, которые в рассматриваемый период (обследуемую неделю) выполняли работу хотя бы один час в неделю по найму за вознаграждение деньгами или натурой, а также не по найму для получения прибыли или семейного дохода, временно отсутствовали на работе, выполняли работу без оплаты на семейном предприятии. Занятыми считаются также лица, занятые выполнением работ по производству в домашнем хозяйстве продукции, предназначенной для реализации (полностью или частично).

Работа основная (основное доходное занятие) или первая работа – это та работа, которую лицо само считает для себя основной. Другая работа, которую данное лицо имело в рассматриваемом периоде, считается дополнительной работой. Основная (первая работа) и дополнительная (вторая) работа определяются для лиц, занятых экономической деятельностью и имеющих в рассматриваемый период более одной работы (доходного занятия).

Работающие не по найму – это лица, которые выполняют работу, определенную как «работа на собственном предприятии, в собственном деле». Это работа, при которой вознаграждение непосредственно зависит от дохода, получаемого от производства товаров и услуг. Лицо принимает производственные решения, относящиеся к деятельности предприятия (собственному делу), или делегирует эти полномочия, оставляя за собой ответственность за благополучие предприятия. Эта группа объединяет работодателей, самостоятельно занятых лиц, членов производственных кооперативов, помогающих на семейном предприятии.

Работающие по найму или наемные работники – это лица, которые выполняют работу, определенную как «работа по найму». Работа по найму – это работа, при которой лицо заключает явный (письменный или устный) или подразумеваемый трудовой договор, гарантирующий ему базовое вознаграждение (деньгами или натурой), которое прямо не зависит от дохода единицы, где лицо работает. Основные фонды, некоторые или все инструменты, помещение, которое использует лицо в процессе труда, могут принадлежать другим лицам. Деятельность работника может осуществляться под непосредственным контролем владельца или лиц, определенных владельцем и работающих у него по найму.

Избранные, назначенные или утвержденные на оплачиваемую должность лица, включая руководителей, управляющих деятельностью организации от лица владельца, служителей религиозных культов, считаются наемными работниками.

Работодатели – это лица, которые работали самостоятельно или с одним или несколькими деловыми партнерами на собственном предприятии (в собственном деле) и в этом качестве нанимали на постоянной основе для работы на своем предприятии наемных работников [6]. Партнеры могут быть и не быть членами одной семьи или одного домашнего хозяйства.

Рабочее время обычное относится к типичной ситуации и характеризует, сколько часов респондент отработывает по данному виду деятельности в течение типичной недели.

Фактически отработанное время включает время работы в течение нормального рабочего времени; время, отработанное сверх нормальной продолжительности рабочего времени; время, проведенное на рабочем месте для его обслуживания и подготовки к работе; время простоя на рабочем месте не по вине работника; время, отведенное для коротких перерывов в работе для отдыха [12]. В фактически отработанное время не включается оплаченное, но не отработанное время, например, ежегодный отпуск или время болезни.

Самостоятельно занятые (самозанятые) – это лица, самостоятельно или с одним или несколькими деловыми партнерами осуществляющие деятельность, приносящую доход, и не нанимающие работников на постоянной основе. Партнеры могут быть и не быть членами одной семьи или одного домашнего хозяйства. Занятые в личном подсобном

хозяйстве ЛПХ тоже относятся к samozанятости. ОКЗ – Общероссийский классификатор занятий ОК 010-93; группировки занятий ОКЗ сопоставимы с Международной Стандартной Классификацией Занятий (МСКЗ) [8].

5. Постановка гипотез.

Были выдвинуты следующие гипотезы:

- масштабы применения нестандартных форм занятости отличаются от масштабов по оценке Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области.
- на рынке труда существуют формы занятости, отсутствующие в отчетности Территориального органа Федеральной службы государственной статистики.
- основная доля экономически активного населения работает на условиях стандартной занятости.
- доля населения, предпочитающего нестандартную занятость достаточно высока.

Данные рабочие гипотезы основаны на следующих позициях. Сегодня до сих пор действует стереотип «хорошей работы», сложившийся в советский период, когда гражданин был защищен трудовым законодательством, имел гарантии «полной занятости» и достойный социальный пакет, заработная плата могла быть невысокой, но всегда стабильной, требования охраны труда соблюдались неукоснительно. Современная же модель занятости резко отличается от предыдущей, соответственно меняется и отношение к ней.

6. Постановка задач исследования:

- выявить круг и состав лиц, работающих на условиях нестандартной занятости;
- определить отношение населения к работе на условиях неформальной занятости;
- выявить новые формы нестандартной занятости.

7. Определение обследуемой совокупности: генеральной совокупностью, на которую будут распространяться результаты исследования, является экономически активное население Свердловской области. В массовом опросе использован метод двухступенчатой квотной выборки.

Первая ступень выборки – определение характерных населенных пунктов региона на основе данных муниципальной статистики, опубликованной на официальном сайте Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области [1014].

Вторым признаком определен возраст опрашиваемых. Выборочная совокупность распределяется на 5 возрастных групп: 15- 19 лет; от 20 до 29 лет; от 30 до 40 лет; от 41 до 55 лет – женщины (60 лет – мужчины); лица пенсионного возраста. Структура выборочной совокупности определяется на основе статистических данных о социально-демографическом составе населения муниципального образования.

Третий признак характеризуется родом занятий: руководитель; специалист; служащие, занятые подготовкой информации, оформлением документации; квалифицированные работники сферы обслуживания, ЖКХ и торговли; квалифицированные рабочие; рабочие низкой квалификации; индивидуальные предприниматели и samozанятые.

Проверка представительности объема выборки проводилась путем сравнения полученного объема выборочной совокупности с объемом выборки для проведения обследования населения по проблемам занятости, проводимого Территориальными органами Федеральной службы государственной статистики. Так, для проведения квартальных обследований населения по проблемам занятости годовой объем выборочного массива по России в целом устанавливается в размере 260 тыс. лиц в возрасте 15 – 72 года (приблизительно 120 тыс. домашних хозяйств), что соответствует 0,24% численности населения данного возраста. Ежеквартально в целом по России обследуются около 65 тыс. лиц в возрасте 15 – 72 года или 0,06% от численности населения данного возраста [59].

В 2014 году в Свердловской области численность экономически активного населения (ЭАН) по данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области [7] составила более 2 млн. чел. (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Состав экономически активного населения Свердловской области в 2014 г.

	Экономически активное население, человек	В том числе		Уровень общей безработицы, в %
		занятые	безработные	
Январь	2264267	2109421	154846	6,8
Февраль	2265207	2112543	152664	6,7
Март	2270953	2129113	141840	6,2
Апрель	2261233	2134291	126942	5,6
Май	2266616	2147633	118983	5,2
Июнь	2263667	2141810	121857	5,4
Июль	2269340	2134440	134900	5,9
Август	2277891	2145763	132128	5,8

0,06% от численности ЭАН в августе составит 1367 чел., выборка определенная для нашего исследования, превышает расчетную более, чем на 5%.

8. Рабочий план исследования: 1) составление программы исследования, подготовка инструмента, подготовка исследователей; 2) сбор эмпирического материала в рамках опроса; 3) обработка полученных эмпирических данных; 4) обобщение и анализ результатов опроса, подготовка научного отчета.

9. Апробация инструмента. На стадии проверки качества анкеты для опроса ЭАН, было проведено пилотное исследование, опрошено 67 чел. Отбор респондентов проходил случайным методом, структура квотной выборки по процентному соотношению групп населения, определенная для массового опроса не соблюдалась, так как цель данной апробации – проверка качества анкеты. Однако все категории респондентов по выбранным характеристикам квотной выборки были опрошены.

По результатам апробации были получены некоторые замечания, среды которых, например, 10% что респондентам-экспертам не понятна классификация по уровню образования. Так же некоторым респондентам не понравилась разбивка персонала по категориям. Был непонятен вопрос «Вы работаете у одного работодателя» пункт «Оформлен у одного, но работаю на территории другого (временно, по заданию своего работодателя)».

исследование экономически активного населения по проблемам мотивации и участия
в нестандартных формах социально-трудовых отношений Свердловской области

В ходе пилотажного исследования мы опросили занятых и безработных. Информативность анкеты достаточно высокая, о чем свидетельствуют обобщенные итоги, которые были получены в ходе пилотажного исследования, данные представлены в таблицах 2-3.

Таблица 2 – Результаты экспертного опроса экономически активного населения по отдельным вопросам, в % от количества опрошенных экспертов

№ п/п	Вопрос	% ответов
1	2	3
1.	К какой категории персонала Вы себя можете отнести:	
	1.1. руководитель;	22,5
	1.2. специалист высшего уровня квалификации;	18,1
	1.3. специалист среднего уровня квалификации;	19,3
	1.4. служащие, занятые подготовкой информации, оформлением документации	18,2
	1.5. квалифицированные работники сферы обслуживания, ЖКХ и торговли;	6,3
	1.6. квалифицированные рабочие;	6,2
	1.7. рабочие низкой квалификации;	7,1
	1.8. прочий персонал	1,2
1.9. затрудняюсь ответить	1,1	
2.	Вы работаете у одного работодателя:	
	2.1. Да, и рабочее место находится у него	71,5
	2.2. Больше, чем на одного	22,2
	2.3. Оформлен у одного, но работаю на территории другого (временно, по заданию своего работодателя)	-
	2.4. Работаю сам на себя	3,1
2.5. Другое	3,2	
3.	В какой сфере вы работаете:	
	3.1. Производство	5,2
	3.2. Строительство	5,1
	3.3. Оптовая и розничная торговля, ремонт автотранспортных средств, мотоциклов, бытовых изделий и предметов личного пользования, гостиницы и рестораны	32,5
	3.4. Образование	13,6
	3.5. Здравоохранение и предоставление социальных услуг	3,3
	3.6. Государственное управление и обеспечение военной безопасности, обязательное социальное страхование	5,1
	3.7. Финансовая деятельность, операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг	5,2
	3.8. Транспорт и связь	3,3
	3.9. Сельское и лесное хозяйство, охота, рыболовство и рыбоводство	3,2
3.10. Другое:	23,5	
4.	Укажите примерную численность Вашей работы:	
	4.1. До 15 чел.	16,2
	4.2. 16 – 100 чел.	36,5
	4.3. 101 до 250 чел.	5,4
	4.4. 251 – 1000 чел.	16,3
4.5. более 1000чел.	25,6	
5.	Как оформлены Ваши трудовые отношения:	
	5.1. заключен трудовой договор с записью в трудовую книжку, в том числе по совместительству	84,5
	5.2. заключен трудовой договор без записи в трудовую, так как работаю у физического лица	3,1
5.3. Зарегистрированы в налоговой как индивидуальный предприниматель (нотариус);	-	

	5.4. Никак не оформлены, имеется устная договоренность с руководством;	3,1
	5.5. Никак не оформлены, так как Вы самозанятый (индивидуальный предприниматель, рукоделие, услуги населению)	3,1
	5.6.Оформлены гражданско-правовым договором	2,1
	5.7. Другое	4,1
6.	Какой у Вас график работы	
	6.1. Пятидневная 40 часовая неделя	60,5
	6.2. Пятидневная 40 часовая неделя, но с ненормированным рабочим днем	14,1
	6.3. Сменная (например, 2 через 2) Смена 16ч. часов	3,2
	6.4. Я сам регулирую время прихода и время ухода	8,1
	6.5. Другое, всего: в т.ч.: каждый день; 5-ти дневная, больше 40ч. в неделю; 6-ти дневная 36- часовая неделя	14,1
7.	Как бы Вы назвали свою занятость	
	7.1. Стандартная	70,5
	7.2. Самозанятость	3,3
	7.3. Фрилансер	-
	7.4. неполная (сокращенный день или неделя)	6,2
	7.5. сверхзанятость (работаю более 8 часов в сутки)	14,6
	7.6. временная (на определенный срок, например, на год)	3,1
	7.7.удаленная (рабочее место у другого работодателя)	-
	7.8. Надомная (интернет не использую)	-
	7.9. Дистанционная (по интернету)	3,3
	7.10. Другая _____ - в свободное время	-
8.	Можно ли сказать, что своей работой Вы довольны:	
	8.1 Да	51,1
	8.2. Скорее да, чем нет	37,6
	8.3. Скорее нет, чем да	11,3
	8.4.Нет	-
10.	Занимаетесь ли Вы поиском работы	
	10.1. Да	24,2
	10.2. Нет	76,1
11.	Если да, то какой:	
	11.1. основной	74,5
	11.2. дополнительной	13,1
	11.3. Хочу начать работать сам на себя	13,1
14.	Имели ли Вы приработок в последние полгода:	
	14.1 Да	36,3
	14.2 нет	63,7
15.	Если да, то укажите какой:	
	15.1. гонорар	29,1
	15.2. частный извоз	7,1
	15.3. услуги по ремонту	-
	15.4.шитье	-
	15.5.рукоделие (бижутерия, вышивка, подарки)	-
	15.6.маникюр	7,1
	15.7.массаж	-
	15.8. тренинги (репетиторство, преподавание)	28,5
	15.9. сетевой маркетинг (мери кей, орифлейм, амвей....)	-
	15.10. интернет (работа с сайтами, IT-услуги)	7,1
	15.11 другой: супервайзер; внесение анкет в базу данных	21,1
16.	Есть ли он сейчас	
	16.1 Да	75,8
	16.2. Нет	24,2
17.	Опишите «идеальную» работу для Вас	
	17.1. Не хочу работать совсем	8,2

исследование экономически активного населения по проблемам мотивации и участия
в нестандартных формах социально-трудовых отношений Свердловской области

	17.2. Моя работа мне полностью подходит	53,7
	17.3 Затрудняюсь с ответом	38,1
	17.2. график работы _____ Должность(профессия) _____ Заработная плата _____ Условия труда (рабочее место) _____	-
18.	Каков Ваш средний доход по основной работе	
	до 10 тыс. руб.	3,1
	от 10 до 19 тыс. руб.	22,2
	от 20 до 27 тыс. руб.	24,1
	от 27 до 45 тыс. руб.	31,5
	свыше 45 тыс. руб.	19,1

Отметим, что при опросе населения так же были выявлены случаи, когда нестандартную занятость сам человек определяет как стандартную.

Таблица 3 – Результаты экспертного опроса населения, не имеющего постоянную работу по отдельным вопросам, в % от количества опрошенных экспертов

№ п/п	Вопрос	% ответов
1	2	3
1.	Имели ли Вы приработок в последние полгода:	
	1.1 Да	57,9
	1.2 нет	42,1
2.	Если да, то укажите какой:	
	2.3. услуги по ремонту	10,1
	2.9. сетевой маркетинг (мери кей, орифлейм, амвей....)	10,3
	2.11 другой, например: искусство, станочник широкого профиля, др.	79,6
3.	Есть ли он сейчас	
	3.1 Да	25,2
	3.2. Нет	74,8
4.	Занимаетесь ли Вы поиском работы	
	4.1. Да	63,6
	4.2. Нет	36,4
5.	Если да, то какой:	
	5.1. основной	77,7
	5.2. дополнительной	22,3
	5.3. Хочу начать работать сам на себя	-
6.	Согласитесь ли Вы работать без оформления трудового договора:	
	6.1. Да	39,6
	6.2. Да, если заработок будет высоким	-
	6.3 Нет, ни при каких условиях	60,4
7.	Какой график работы для Вас предпочтителен	
	7.1. Пятидневная 40 часовая неделя	15,1
	7.2. Пятидневная 40 часовая неделя, но с ненормированным рабочим днем	8,2
	7.3. Сменная (например 2 через 2) _____ Смена _____ часов	23,1
	7.4. Я сам регулирую время прихода и время ухода	37,5
	7.5. Другое : 20.ч. в неделю; частичная занятость	15,1
8.	Какая занятость Вас бы устроила	
	8.1. Стандартная	25,2
	8.2. Самозанятость	4,1
	8.3. Фрилансер	4,2
	8.4. неполная (сокращенный день или неделя)	32,5
	8.5. сверхзанятость (работаю более 8 часов в сутки)	-
	8.6. временная (на определенный срок, например, на год)	4,3

	8.7.удаленная (рабочее место у другого работодателя)	-
	8.8. Надомная (интернет не использую)	-
	8.9. Дистанционная (по интернету)	13,1
	8.10. Другая	16,6
9.	Встретились ли Вам незнакомые названия занятости	
	9.1. Да	55,8
	9.2. Нет	44,2

Проведенное пилотажное исследование позволяет сделать вывод о том, что нестандартная занятость далеко не всегда вред. Для молодого поколения она интересна, готовность к ней высокая. Эти процессы нуждаются в гибком государственном регулировании. Запретами реальную ситуацию не изменить.

Таким образом, результаты опроса подтвердили достаточно высокое качество анкеты, ее информативность по вопросам применения НФЗ и перспективам развития, возможность использования для дальнейшего анализа и применения в сфере государственного регулирования рынка труда на территории Свердловской области.

Список литературы

1. Гайнанов, Р. СмартСтаффинг 1.0. [Текст] / Р. Гайнанов. М.: Изд-во Пер-ро, 2012. – 80с.
6. Гимпельсон, В. Нестандартная занятость и российский рынок труда [Текст] / В. Гимпельсон, Р. Капелюшников. – М. : ГУ ВШЭ, 2005. – 36 с.
7. Конобевцев, Ф. Дистанционный труд как новая форма занятости [Текст] / Ф. Конобевцев // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2011. – № 9.
8. Кузьмич, Н. Правовые аспекты фриланса. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon.ru/blogs/pravovye_aspekty_frilansa/2282.
9. Методологические положения по проведению выборочных обследований населения по проблемам занятости. [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/364747>.
10. Об утверждении положения о проведении выборочных обследований населения по проблемам занятости (обследования рабочей силы): постановление Госкомстата РФ от 05.02.1997 г. № 8.
11. Обследование населения по проблемам занятости в Свердловской области в 1993-2010 гг.: статистический сборник [Текст] / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области. – Екатеринбург., 2010. – 52 с.
12. Общероссийский классификатор занятий ОК 010-93 : постановление Госстандарта РФ от 30.12.1993 г. № 298 (дата введения 01.12.1995 г.).
13. Орлова, Е.В. Когда работа признается дистанционной? [Текст] / Е.В. Орлова // Справочник кадровика. – 2014. – №5.
14. Официальная статистика // Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://sverdl.gks.ru/>.
15. Полянина, А. Мотивация свободным временем [Электронный ресурс] / А. Полянина // Управление персоналом. – 2008. – № 1. Режим доступа: <http://123-job.ru/articles.php?id=1010>.
16. Трудовой кодекс Российской Федерации [Текст]: федер. закон от 30.12.2001 г. № 197-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.12.2001 г., действующая редакция от 28.06.2014 г).

КИСЕЛЕВА Н. С.

Процесс формирования исследовательских умений педагога в британских вузах

В статье анализируется новое понятие об учителе как исследователе, которое на данный момент приобретает особое звучание в педагогической литературе Великобритании. Автор рассматривает инновационные подходы в британской образовательной политике, которые позволяют учителям применять результаты своих собственных исследований на практике. В статье также уделяется внимание процессу формирования исследовательских умений педагогов, которые необходимы им для создания нового знания и являются важным стимулом для развития инновационных методов обучения. Ключевые слова: учитель-исследователь, исследовательские умения, исследовательское обучение

Abstract. FOSTERING TEACHER'S RESEARCH SKILLS IN THE BRITISH UNIVERSITIES. The article is dedicated to the analysis of a new concept of a teacher as a researcher which is now being developed in Great Britain. The author investigates innovative trends in the British education policy which provide an opportunity for teachers to implement the results of their research into practice. The article also focuses on the development of research skills which are necessary for creating new knowledge. The teacher's professional skills are regarded as the major stimuli to the development of new educational methods, trends and paradigms. Key words: teacher-researcher, research skills, research education

Новая роль учителя-исследователя считается одним из ведущих направлений в парадигме эффективной практики обучения и стабильного профессионально-педагогического роста. Направленность подготовки учителей на формирование исследовательских умений является стержневой основой британского высшего педагогического образования. Педагогическое исследование тем и отличается от научного исследования в сфере образования, что его субъекты – учителя – принимают активное участие в его проведении, а не только в использовании результатов, полученных учеными-исследователями.

Согласно Дж. Эллиотту, чьи работы оказали существенное влияние на концепцию «изучения действий учителя в деятельности» (action research), исследовательская деятельность – это изучение социальной ситуации с целью улучшения качества педагогической деятельности в ее контексте [3, 69]. Это простое определение направляет внимание ученых на один из наиболее существенных аспектов подготовки британских учителей – формирование их исследовательских умений, что будет способствовать не только улучшению качества обучения, но и созданию необходимых педагогических условий, при которых учителя и учащиеся сотрудничают в образовательном процессе. Британский опыт в области исследовательской деятельности показывает, что учителя могут успешно заниматься поисковой деятельностью и добиваться высоких результатов при предоставлении им необходимых средств и оказании методической помощи.

Формирование *исследовательских умений* учителя выступает ключевой составляющей профессиональной подготовки учителя-исследователя. *Умение* (англ.

skills – способности, умения, навыки) — подготовленность учителя к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта [2, 21]. Важность формирования исследовательских умений отражена в британских государственных образовательных стандартах профессионального образования и в квалификационных требованиях, предъявляемых специалистам.

В 2004 году Университет Сандерленда предложил введение стратегии интеграции преподавания и исследования, в основе которой лежит идея создания такого академического пространства, при котором исследовательская деятельность учителя становится неотъемлемой частью его профессионального дела [4]. Ряд других университетов также создал программы, направленные на формирование и развитие исследовательских умений учителя как на ступенях бакалавриата и магистратуры, так и в парадигме непрерывного педагогического образования учителей. Некоторые из них включают: Undergraduate Research Opportunities Programme (UROP) – Imperial College London; the Reinvention Centre for Undergraduate Research – Brookes and Warwick Universities; Learning, Teaching and Assessment Strategy – the University of Gloucestershire; The Link between Teaching and Research – University of Northumbria.

Все эти программы интегрированы в единую технологию *исследовательского обучения*, в рамках которого формируются исследовательские умения учителя. Такой подход предоставляет более широкий спектр возможностей для верификации своих исследований, методы обучения получают объединенную основу не только в виде ресурсной базы и знаний, но и в лице привлекаемых специалистов. Данная технология, на наш взгляд, продуктивна вследствие следующих причин:

- наблюдается активное участие учителей в научно-исследовательских проектах;
- формируется кадровый потенциал для интеграции научных исследований и преподавания;
- выделяются поощрения со стороны факультета за вклад в укрепление связей между исследованиями и преподаванием;
- усиливается приверженность университета к развитию прочных отношений между преподаванием и исследованием;
- создается модульная учебная программа для вовлечения будущих учителей в исследовательскую деятельность, с последующим введением их в научное сообщество данного университета и развития их исследовательских умений.

Важно отметить, что технологии формирования исследовательских умений учителя уделяется достаточно внимания при разработке учебных программ, которые в британском образовании отличаются, по признанию отечественного ученого А.О.Карпова, познавательной гибкостью и познавательной генеративностью. Познавательная гибкость учебной программы есть «способность к когнитивной настройке как индивидуальной, так и коллективной, то есть к дидактической фокусировке содержания и методов обучения на когнитивно особое в познавательной активности учащегося, а познавательная генеративность учебной программы – это способность к воспитанию открывающего мир мышления, то есть мышления творчески оперирующего исследовательскими, конструктивистскими, герменевтическими формами человеческого познания» [1, 619].

В настоящее время на базе многих британских школ проводится работа по поддержке учителей-исследователей в следующих направлениях:

- оказание необходимой помощи в совмещении роли исследователя с ролью практикующего учителя;
- создание благоприятной среды для эмпирического обучения учителя;
- снятие барьеров в публикации научных статей учителей в ведущих педагогических журналах и сборниках;
- укрепление уверенности учителей в целесообразности критической оценки настоящей образовательной политики в стране и мире.

Одним из приоритетных направлений в профессиональной становлении учителя-исследователя является его профессиональная подготовка в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Целью Интернет-ориентированных технологий (создание микроблогов, собственных сайтов, виртуальных методических кабинетов) являются: проведение дистанционных курсов обучения, организация методической работы в виртуальных методических кабинетах, разработка электронного портфолио (e-portfolio) учителя, проведение онлайн-мероприятий (вебинары, онлайн-конкурсы и конференции).

Многие образовательные программы и курсы по подготовке учителей в Великобритании, созданные на базе университетов, находящихся в тесном сотрудничестве со школами, включают в себя эти компоненты для реализации школьными учителями исследовательской деятельности.

Некоторые курсы подготовки педагогов включают в свои программы обучения рассмотрение процесса моделирования и ведения урока-исследования, где учитель должен уметь правильно применять принципы научной теории и практического опыта. В рамках школьного проекта, выступающего как часть программы переподготовки и повышения квалификации руководящего состава школ (the Management and Leadership in Schools for Heads of Departments in Schools) предлагается проект создания учебного плана школы. Участникам курсов необходимо определить насущные проблемы школы (экспериментальной площадки) с тем, чтобы разработать инновационную учебную программу, которая объединяет теорию, практику и реальные потребности данной школы.

Итак, изучение британского опыта позволило выявить основные технологии формирования исследовательских умений учителя, которые сводятся к следующему:

- изучение на практических и семинарских занятиях сущность понятий «исследовательская деятельность в школе», а также выявление целей, задач, методов, принципов и средств ее реализации;
- направление студентов – будущих учителей на практику в те школы, где активно внедряются исследовательские проекты;
- использование исследовательской деятельности в классе в качестве «моста» к традиционной форме исследования.

Несомненно, исследовательская деятельность – это связующее звено между непосредственной деятельностью учителя и критическим анализом его собственных действий. Каждое самое незначительное исследование – это исследовательский проект, независимо от его масштаба и продолжительности.

Список использованных источников

1. Карпов, А.О. Общество знаний: слабое звено [Текст] / А.О. Карпов // Вестник Российской академии наук. – 2010. – №7. – С. 616–622.
17. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 176 с.
18. Elliott, J. Action Research for Educational Change. – Milton Keynes and Philadelphia: Open University Press, 1991. – 169 p.
19. University of Sunderland: Academic Strategy 2005/05-2009/10 // Enabling, Enhancing and Supporting our Learning Community, 2004.

Клопова О.К. — Комышова Л.Н.

Проблемное обучение как технология высшего профессионального образования, используемая при подготовке специалистов в области управления персоналом

В статье рассматривается проблемное обучение как основная образовательная технология высшего профессионального образования, используемая при подготовке специалистов в области управления персоналом.

The article considers the problem of education as a basic educational technology of higher professional education used in the preparation of specialists in the field of personnel management

Технология – это детально прописанный путь осуществления той или иной деятельности в рамках выбранного метода, который направлен на реализацию научных идей, положений, теорий в практике.

Образовательные технологии различаются по разным основаниям: по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции), по целям и задачам (формирование знаний, воспитание личностных качеств, развитие индивидуальности), по возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты), по функциям преподавателя, которые он осуществляет с помощью технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями), по тому, какую сторону педагогического процесса “обслуживает” конкретная технология, и т.д..

Образовательная технология представляет собой построение деятельности преподавателя, в котором входящие в него действия представлены в определенной последовательности и предполагают достижение прогнозируемого результата.

Основным документом, регламентирующим сферу высшего профессионального образования, является Государственный образовательный стандарт, который определяет: требования к качеству подготовки кадров; содержание образования; необходимый и достаточный уровень подготовленности обучающегося и квалифицированные требования к выпускникам вузов; максимальный объем учебной нагрузки; процедуры и механизмы оценки деятельности образовательных учреждений и качества подготовки кадров.

В соответствии с п.39 Типового положения о вузе и ФГОС ВПО бакалавриата по направлению подготовки «Управление персоналом» содержание и организация образовательного процесса при реализации данной ООП регламентируется учебным планом бакалавра с учетом его профиля; рабочими программами учебных курсов,

предметов, дисциплин (модулей); материалами, обеспечивающими качество подготовки и воспитания обучающихся; программами учебных и производственных практик; годовым календарным учебным графиком, а также методическими материалами, обеспечивающими реализацию соответствующих образовательных технологий. [1]

Образовательные технологии рассматриваются при этом как применение научных принципов организации практики обучения, как знание о необходимых процедурах для проектирования новой или модернизированной практики обучения.

Анализируя состояние научного статуса образовательной технологии, следует отметить, что: некоторые авторы рассматривают технологию обучения как науку и искусство; другие связывают технологию обучения с дидактической функцией проектирования. Существуют подходы, в которых технология обучения определяется как некий профессиональный инструментарий, предусматривающий всевозможные технические средства обучения, тогда технология рассматривается как способ технизации процесса обучения. В самом общем виде технологию обучения определяют как знание о необходимых процедурах для проектирования новой или несколько модернизированной практики обучения. В этом случае технология рассматривается как применение научных принципов организации практики обучения. [2]

В ряде случаев наблюдается стремление интегрировать эти подходы, тогда за основу технологии принимаются не только научные знания, но и деятельность преподавателя, которая должна строиться на научных принципах.

Основные образовательные технологии, используемые при подготовке специалистов в области управления персоналом следующие: проблемное обучение, модульное обучение, знаково-контекстное обучение и дистанционные образовательные технологии. В реальности создавшееся положение в науке не помогает практике, мы имеем технологии в виде методик преподавания, недостаток которых состоит в одностороннем – предметном обосновании, при этом отсутствуют психологическое и общедидактическое обоснования. Эффектом этих методик являются предметные знания, которые плохо сочетаются с логическими действиями их выведения, обобщения и систематизации. Еще одно негативное последствие состоит в том, что предметные методики не формируют умения обучающихся переводить знания в действия. Технология обучения отражает теорию обучения, является стратегией и тактикой действий преподавателя в зависимости от того, какой технологический уровень она моделирует. Технология обучения связана с методами, но их зависимость может определяться по-разному в связи с различной трактовкой метода обучения.

Рассмотрим проблемное обучение, как технологию, реализуемую в вузе. Вопросом проблемного обучения были заняты такие зарубежные ученые как Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег, Дж. Дьюи, Дж. Брунер. В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются, начиная со второй половины 50-х гг. XX в.

Особый вклад в разработку теории проблемного обучения внесли российские ученые М.А. Данилов, В.П. Есинов, Я.А. Коменский, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, И.А. Ильницкая, К.Д. Ушинский, и др. Наиболее обобщенное определение проблемного обучения сформулировал М.И. Махмутов. По мнению автора проблемное обучение – это тип развивающего обучения,

в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Основным элементом проблемного обучения является «проблемная ситуация», которая имеет свою функциональную характеристику. Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности обучающихся в области управления персоналом, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей. В этом и заключается его главное отличие от

традиционного объяснительно-иллюстративного обучения. При освоении дисциплин «Основы управления персоналом», «Мотивации трудовой деятельности» учитываются основные особенности проблемного обучения

Первая и важнейшая особенность – это специфическая интеллектуальная деятельность студентов по самостоятельному усвоению нового категориально-понятийного аппарата путем решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления.

Вторая особенность состоит в том, что используемые подходы в проблемном обучении – наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения складываются черты диалектического, критического, творческого мышления. Самостоятельное решение проблем студентами одновременно является и основным условием превращения знаний в убеждения, так как только диалектический подход к анализу всех процессов и явлений действительности формирует систему прочных и глубоких убеждений.

Третья особенность вытекает из закономерной взаимосвязи между теоретическими и практическими проблемами в области управления персоналом и определяется дидактическим принципом связи обучения с практикой и использование жизненного опыта студентов при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил, а главным образом как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности. По этой причине связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и критерием оценки правильности решения учебных проблем.

Современные технологические модели обучения выражают основные методологические принципы построения обучения – методологию гуманистического, развивающего, личностно-ориентированного процесса организации обучения. Под активностью в учебном процессе подразумевается такое количество деятельности, которые характеризуются высоким уровнем мотивации, созданной потребностью к усвоению умений и навыков, результативностью.

В связи с этим проблемное обучение как творческий процесс представляется как решение нестандартных научно-учебных задач нестандартными методами. Если тренировочные задачи предлагаются обучающимся для закрепления знаний и отработки навыков, то проблемные задачи – это всегда поиск нового способа решения. Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель ставит перед обучающимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Проблема позволяет прокладывать путь к новым знаниям и способам действия. Принципиально важен тот факт, что новые знания даются не для сведений, а для решения самой проблемы. При традиционной педагогической стратегии – от знаний к проблеме не вырабатываются умения и навыки самостоятельного научного поиска, поскольку даются для усвоения его готовые результаты. Решение проблемы требует включения творческого мышления. Технология работы с проблемной ситуацией при изучении указанных дисциплин в учебном процессе предполагает несколько основных этапов. Первоначальный этап предусматривает индивидуальную самостоятельную работу обучающихся с материалами, которая заключается в идентификации проблемы, формулировании ключевых альтернатив, и предложения решения или рекомендуемого действия. Затем предполагается работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений. Заключительным этапом является презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии.

При проблемном обучении процесс мышления включается лишь с целью разрешения проблемной ситуации, оно формирует мышление, необходимое для решения нестандартных задач. Такие компетенции как умение применять теоретические положения в управленческой деятельности по отношению к персоналу, умение осуществлять распределение функций, полномочий и ответственности на основе их делегирования в области проектной деятельности определены Федеральным Государственным стандартом высшего профессионального образования и формируются в процессе преподавания дисциплины «Основы управления персоналом» при активном использовании методов разбора практических ситуаций. Проблемное обучение при освоении дисциплины «Мотивация трудовой деятельности» реализуется с помощью таких практических ситуаций как «Мотивационный процесс», «Система оплаты труда персонала» и направлено на формирование умений применять на практике знание основ подготовки, организации и проведения исследований удовлетворенности персонала работой в организации, методы оценки эффективности системы материального и нематериального стимулирования.

Роль преподавателя в успешности проблемного обучения заключается в обеспечении достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы. Необходимо обеспечить посильность работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного), определить значимость информации, получаемой при решении проблемы обучающимся.

Главные психолого-педагогические цели, которые ставятся преподавателем в ходе проблемного обучения: развитие мышления и способностей обучающихся, развитие творческих умений; усвоение обучающимися знаний, умений, приобретенных в ходе активного поиска и самостоятельного решения практических проблем. В результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении. При этом воспитывается активная творческая личность обучающегося, умеющего видеть, ставить и решать

нестандартные задачи, обеспечивается развитие профессионального проблемного мышления. [3]

Применение в учебном процессе анализа реальных производственных ситуаций, с которыми обучающийся столкнется в своей будущей профессиональной деятельности, прежде всего, помогает решить проблемы профессионального обучения и общего социального развития, путем таких средств и методов, которые обеспечивают развитие личности и формируют у человека способности исследовательского и творчески преобразующего отношения к окружающей действительности.

Одновременно обучающийся наряду с профессиональными приобретает специальную компетенцию – навыки специального взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и подчиняться. [4]

В процессе использования образовательных технологий важно помнить, что цель – важнейший показатель в оценке результатов деятельности, в цели заложена модель будущего. Цель, отраженная в учебном процессе, перерастает в интерес при условии ее осознания и перерастания в личностный смысл. Познавательный интерес формируется в деятельности и является внутренним стимулом учения. Благодаря этому учебный процесс становится активным и творческим.

Список литературы

1. ФГОС ВПО бакалавриата по направлению подготовки «Управление персоналом».
2. Клопова О.К. Проектирование модели системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов по управлению персоналом // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. Тамбов, 2011. №4 (35).
3. Клопова О.К. Использование компетентностного подхода в профессиональном обучении специалистов в области кадрового менеджмента // Гуманитарий: научный журнал. Саранск: Издат. центр ИСИ МГУ им. Н.П. Огарева, 2010. № 9.
4. Бацунов Ю.В., Комышова Л.Н. Человеческий потенциал в социально-экономическом развитии организаций // Вестник Воронежского государственного технического университета– Воронеж: ВГТУ, 2008. -. Том 4 (№3).- С.107-110.

Крошилин С.В – МЕДВЕДЕВА Е.И.– МУРАВЛЁВА В.В.

Проблемы формирования ИРЧП в России

Аннотация: Современная социально-экономическая политика значительное внимание уделяет развитию человеческого потенциала, который способствует модернизации экономики и внедрению инноваций. Формирование человеческого потенциала в большей степени определяется уровнем и качеством образования, а также стремлением к долгой и здоровой жизни. В данной статье будут рассмотрены эти две составляющие индекса развития человеческого потенциала. Ключевые слова: социально-экономическая политика, стратегия развития, модернизация, человеческий потенциал, индекс развития человеческого потенциала.

Abstract: The modern social and economic policy pays attention to the development of human potential, which contributes to the modernization of the economy and introduction of innovations. The human potential determined by the level and quality of education, and the aspiration to a long and healthy life. The article will explore these two components of the human development index. Keywords: social and economic policy, development strategy, modernization, human potential, human development index.

На современном этапе социально-экономического развития существенно возросло значение человеческого фактора в экономике и обществе. Сегодня человеческий капитал в значительной степени определяет экономический рост. Тенденции развития мировых держав характеризуются усилением конкуренции за качество жизни, национальное богатство, измеряемое уровнем человеческого капитала, и научный прогресс. Современные государства формируют новую модель общественного бытия, где центральными звеньями выступают доступное качественное образование, эффективное медицинское обслуживание и долгая здоровая жизнь. Именно эти показатели формируют индекс развития человеческого потенциала страны (ИРЧП). Он определяет средний уровень достижения данной страны по трем важным составляющим человеческого потенциала: продолжительности предстоящей жизни; достигнутому образовательному уровню; благосостоянию взрослого населения (см. рис. 1.).

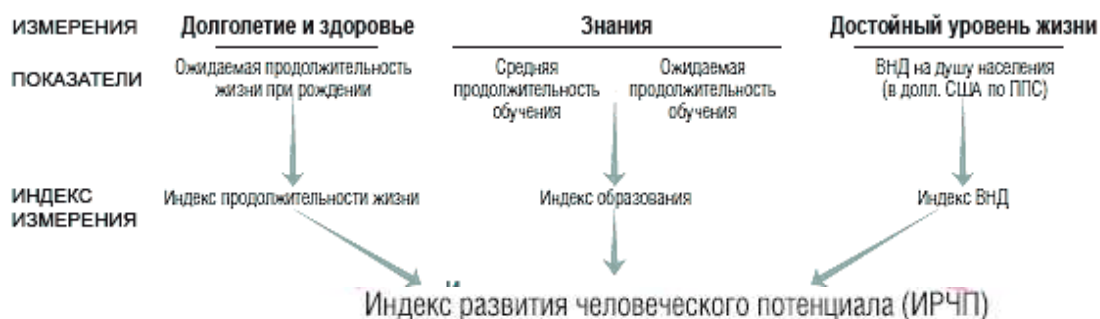


Рис.1. Основные составляющие ИРЧП страны. Источник: [1, 128].

Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) является суммарным показателем развития человека. Рейтинг стран меняется по годам, но высокоразвитые страны «семерки» находятся в первой «двадцатке» по ИРЧП (см. табл. 1).

Таблица 1. Динамика рейтинга стран по ИРЧП

Страны	Рейтинг по годам					
	1998	1999	2000	2010	2011	2012
США	4	3	6	4	4	3
Канада	1	1	3	8	6	12
Япония	8	4	9	11	12	10
Великобритания	14	10	13	26	28	26
Франция	2	11	12	14	20	20
Германия	19	14	17	10	9	5
Италия	21	19	20	23	24	25
Россия	72	71	60	65	66	55

Источник: [4].

Из таблицы видно, что Россия занимает далеко не ведущие позиции по данному показателю. Лидерами за 2012 год стали Норвегия (1 место), Австралия (2 место) и США (3 место). По данному рейтингу Россия находится в группе стран со средним уровнем развития и ее положение по сравнению с 2011 годом улучшилось, хотя и не внесло существенных изменений.

В социальной политике нашей страны значительное внимание уделяется основным составляющим компонентам ИРЧП, отраженным в виде приоритетных направлений в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. В этой программе запланировано, что к 2020 году уровень ожидаемой продолжительности жизни составит 75 лет. Доля расходов на здравоохранение от ВВП к 2020 году возрастет с 3,6% до 5,2%-5,5%. Общие расходы на образование увеличатся с 4,8% (в 2007-2008 гг от ВВП) до 7% (в 2020 г. от ВВП) [2,11]. По ходу выполнения данной стратегии был проведен экспертный анализ, который определил необходимость разработки нескольких вариантов стратегического развития страны.

В марте 2013 года Министерством экономического развития России был опубликован Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. В данной стратегии рассмотрены три сценария долгосрочной перспективы развития российской экономики: консервативный, инновационный и целевой.

По консервативному сценарию расходы на образование стабилизируются на уровне 4,8-6,1% ВВП. Расходы на здравоохранение к 2030 году вырастут до 6,2% [3, 95]. Инновационный сценарий предполагает увеличение расходов на здравоохранение с 4,6% ВВП в 2010 году до 6,1% ВВП в 2020 году и до 7,1% ВВП в 2030 году. Расходы на образование – до 6,0 и 6,5% ВВП (в 2010 году – 5,2% ВВП). Инновационный характер развития экономики обеспечивается также за счет более высоких расходов на человеческий капитал, которые к 2030 году вырастут до 13,6% ВВП (в 2011 году 9,2% ВВП) [3, 100]. Целевой (форсированный) сценарий планирует увеличение расходов на образование до 8,1% ВВП к 2030 году. Расходы на здравоохранение вырастут до 7,1%

ВВП к 2020 году и до 9,4% ВВП к 2030 году. Ожидаемая продолжительность жизни при рождении составит 74,3 лет [3, 105].

Указанные варианты долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2030 года включают такие основные категории, как долголетие и здоровье, доступ к знаниям и достойному уровню жизни. Именно они формируют уровень развития человеческого потенциала страны. По данным UNDP ожидаемая продолжительности жизни в России в 2012 году составила 69,1 лет, ожидаемая продолжительность обучения – 11,7 лет, валовой национальный доход на душу населения – 14461 долл. США, значение ИРЧП – 0,788 (55 место в рейтинге ООН). Порогом высокого уровня развития человеческого потенциала является значение 0,800. В пятерку наиболее благоприятных стран вошли Норвегия (0,955), Австралия (0,938), США (0,937), Нидерланды (0,921) и Германия (0,920) [4].

Одна из главных причин такого положения России в рейтинге стран (55 место) – чрезвычайно низкая ожидаемая продолжительность жизни россиян при рождении. В 2012 году выросла на 20% младенческая смертность и составила 8,4 ребенка на тысячу рожденных (в 2011 году – 7,1 ребенок на тысячу рожденных). Причина такого резкого роста связана с изменением критериев живорождения, рекомендованных Всемирной организацией здравоохранения. Низкий уровень ВНД на душу населения не позволяет России занять ведущие позиции в рейтинге ООН. Единственный показатель, по которому Россия приблизилась к лидирующим странам – уровень ожидаемой продолжительности обучения.

Таким образом, индекс развития человеческого потенциала позволяет учитывать не только экономическую, но и социальную эффективность стран, а также и качество жизни населения. В связи с этим возникает необходимость оценить, имеют ли люди возможность вести долгую и здоровую жизнь, могут ли они получить достойное образование и эффективно использовать свои знания и таланты для формирования своего будущего. В 2013 году было проведено исследование в рамках совместного научно-исследовательского проекта ИСЭПН РАН и ГАОУ ВПО «МГОСГИ» (при поддержке РГНФ грант № 12-02-00312 «Модернизация и человеческий потенциал России: социально-экономический аспект»), основная цель которого состояла в изучении вопросов модернизации российской экономики и понимания значения человеческого потенциала в социально-экономическом развитии молодежи и общества в целом. Выборка составила 350 человек. Респондентами выступали учащиеся начального профессионального образования, среднего профессионального образования и высшего профессионального образования юго-востока Московской области в возрасте от 16 лет до 31 года.

Согласно результатам опроса около 62% считают, что понятия «Человеческий капитал» и «Человеческий потенциал» не являются тождественными. Затрудняются ответить на данный вопрос 24,5% респондентов. Причем 68,6% ассоциируют «Человеческий капитал» с нравственными и моральными ценностями, 30,6% – вложенными средствами в образование, 29,5% – стремлением индивида к самосовершенствованию, 28% – приобретенными профессиональным опытом и навыками. Из всех опрошенных 52,3% уверены, что качество их человеческого капитала удовлетворяет требованиям современных предприятий. Противоположного мнения

придерживаются 48% отвечающих. Однако уровень материального обеспечения по мнению 78% зависит от степени развития человеческого капитала индивида.

Уровень человеческого потенциала 67% опрошенных характеризуют трудовой мотивацией, 48% – материальными и духовными ценностями, около 46% -продолжительностью жизни и уровнем образования (см. рис.2.).

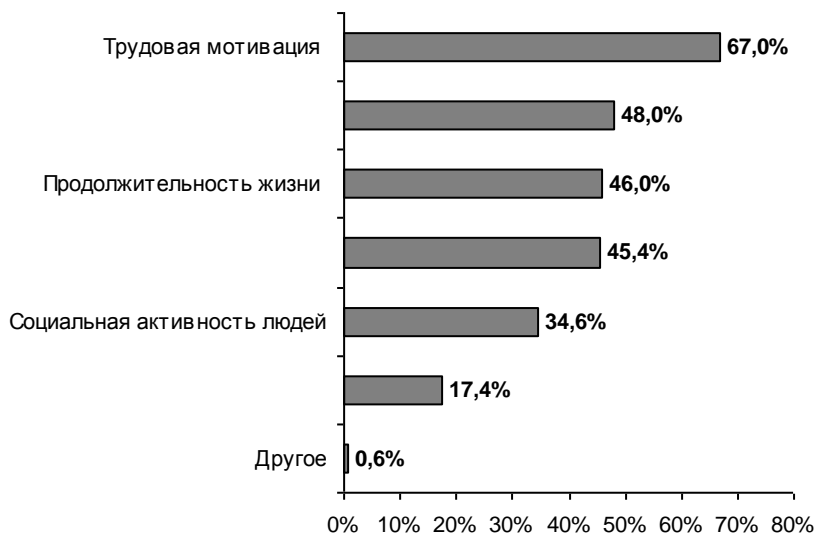


Рис. 2. Какие особенности характеризуют человеческий потенциал?

Одним из главных направлений повышения качества человеческого потенциала 64,6% называют создание условий для профессиональной самореализации и карьерного роста (см. рис.3.).

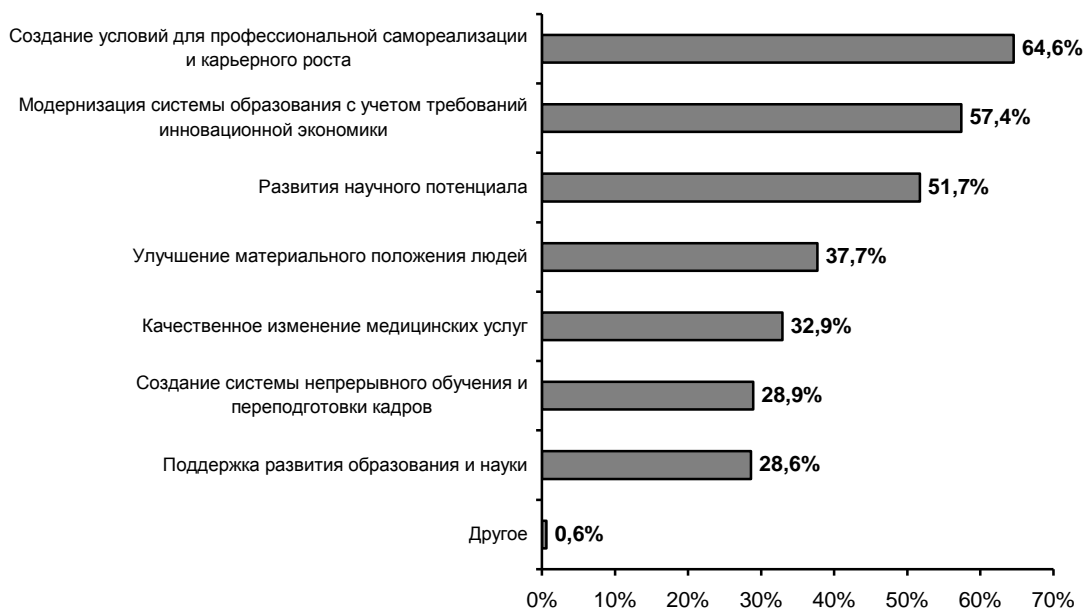


Рис. 3. Что, по Вашему мнению, необходимо предпринять государству для повышения качества человеческого потенциала?

Второй вариант – проведение модернизации системы образования с учетом требований инновационной экономики выбрали 57,4%. Около 52% считают, что необходимо развивать научный потенциал.

Большинство опрошенных (66,6%) оценили свой человеческий потенциал на среднем уровне, обладателями высокого уровня являются 20% (см. рис. 4.).

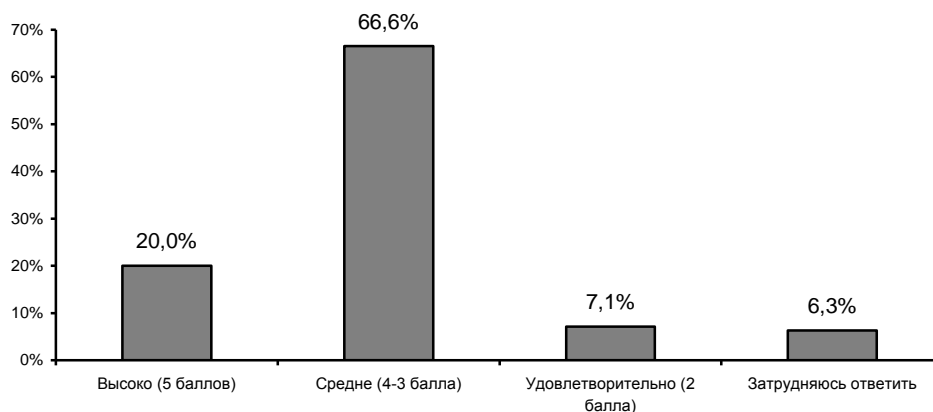


Рис. 4. Как Вы оцениваете свой человеческий потенциал?

Таким образом, категорию «Человеческий потенциал» современное поколение знает, понимает и старается адекватно оценить.

Сегодняшнее общество с большим вниманием относится к проблемам здоровья и здорового образа жизни, которые оказывают влияние на значение ИРЧП страны. Почти 55% респондентов не имеют хронических заболеваний и оценивают свое состояние здоровья как нормальное. Практически не болеют 38,3%, имеют хронические заболевания – 6,9%.

Для поддержания здорового образа жизни молодежь использует ряд мер, представленных на рис.5.

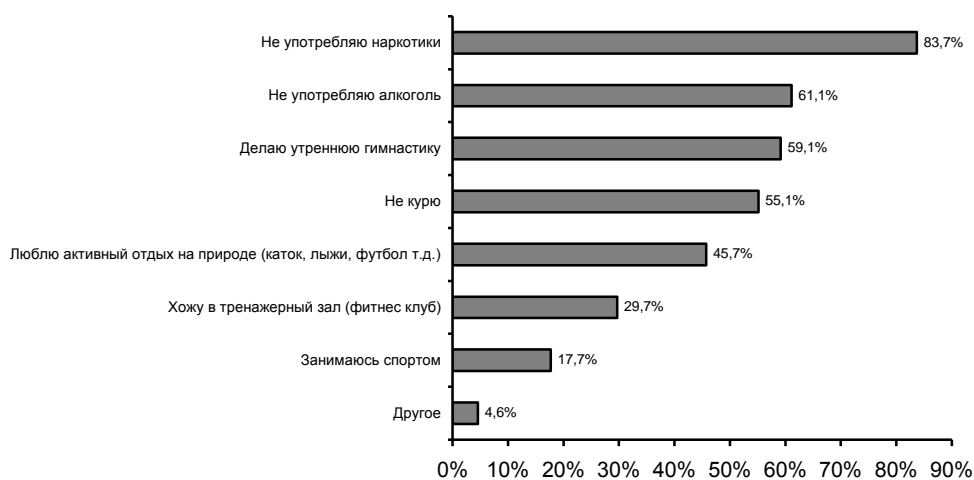


Рис. 5. Что Вы делаете для того что бы вести здоровый образ жизни?

Одни из самых популярных вариантов – не употребляю наркотики, алкоголь, не курю, делаю утреннюю гимнастику и предпочитаю активный отдых.

Большинство опрошенных (87%) считают необходимым получение высшего образования. Основными мотивами обучения в вузах являются: возможность получения хорошо оплачиваемой работы (62%), карьерный рост (51%), желание стать хорошим специалистом (45%), самореализация (27%) (см. рис. 6.).



Рис. 6. Зачем сегодня нужно высшее образование?

Респондентам было предложено указать какие формы развития (способы обучения) своих знаний и навыков им кажутся наиболее удобными (см. рис. 7.).

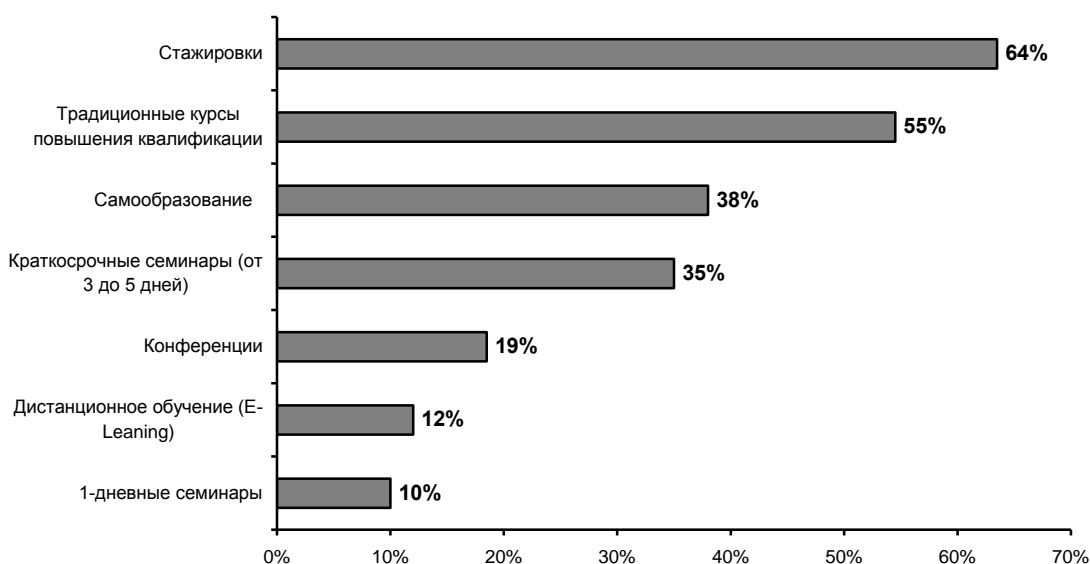


Рис. 7. Формы развития знаний и навыков

Большинство опрошенных считает наиболее эффективной формой приобретения новых знаний и навыков – стажировки (64%); на втором месте, традиционные курсы повышения квалификации (55%); на третьем, самообразование (38%). Интересно отметить, что дистанционное обучение и однодневные семинары воспринимаются всеми как наименее эффективные из предложенных вариантов обучения. Таким образом, сегодня наличие высшего образования является императивным требованием для большинства рабочих мест. Главной составляющей и основной побуждающей причиной обучения является повышение материального благосостояния за счет достойной заработной платы.

Современное поколение выражает желание повышать уровень и качество своего человеческого потенциала, вести здоровый образ жизни, искореняя вредные привычки. В основе этих стремлений лежит мечта о достойном уровне жизни и благосостоянии всего общества. Это соответствует социальной политике государства и совпадает с основными трендами стратегии долгосрочного развития РФ до 2030 года. Правительству Российской Федерации необходимо особое внимание уделить модернизации системы здравоохранения, тем самым простимулировав рост показателя продолжительности жизни населения. Другой важной задачей является рост валового национального дохода, что не возможно без должного уровня человеческого капитала и который необходимо повышать в условиях инновационной экономики. Приведенные исследования подтверждают желание российской молодежи получать высшее образование и совершенствовать свой трудовой потенциал. Расширение возможностей системы образования и здравоохранения обеспечит накопление и, что не менее важно, равномерное распределение человеческого и социального капитала. Данные меры позволят преодолеть социальный кризис и заложить основу системы воспроизводства человеческого потенциала, адекватную требованиям современного общества.

Список литературы:

1. Инновационная экономика в региональном социуме: монография / А.А. Угрюмова, Е.И. Медведева, С.В. Крошилин. – Коломна: Московский областной социально-гуманитарный институт, 2012. – 169 с.
20. Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/194365/> (дата обращения: 20.08.2013).
21. Прогноз долгосрочного социально – экономического развития российской федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – URL: http://www.economy.gov.ru/minrec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130325_06 (дата обращения: 20.08.2013).
22. Human Development Index (HDI) // Human Development Reports // [Электронный ресурс]. – URL: <http://hdrstats.undp.org/en/statistics/hdi/> (дата обращения: 20.08.2013).

Куприянов О. С. — Столярова А. Н.

Исторические аспекты развития потребительской кооперации Московской области

Аннотация: Авторами исследуется история потребительской кооперации Московской области, а также ключевые аспекты потребительской кооперации г. Коломны (Московская область), выделяются этапы в истории потребительской кооперации, рассматриваются перспективы развития потребительской кооперации в Московской области и ставится цель удвоения доли потребительской кооперации данного региона в его ВРП уже в этом году. **Ключевые понятия:** потребительская кооперация, история потребительской кооперации, периоды исторического развития потребительской кооперации, ВВП, ВРП, Московская область, г. Коломна.

Abstract: The authors explore the history of the consumer cooperatives in the Moscow region, as well as key aspects of consumer cooperatives of the town Kolomna (Moscow region), they underline the milestones in the history of consumer cooperatives, consider consumer cooperatives' perspectives in the Moscow region and the goal of doubling the share of consumer cooperatives in this region in its GDP this year. **Key words:** history of consumer cooperatives, consumer cooperatives, periods of the historical development of consumer cooperatives, GDP, GRP, Moscow region, town Kolomna.

Роль потребительской кооперации в России всегда была значима и высока. О преимуществах потребительской кооперации по сравнению с другими организационно-правовыми формами хозяйственной деятельности (и прежде всего корпоративной) писали многие ведущие экономисты России, в числе которых М.И. Туган-Барановский, Н.Д. Кондратьев, А.В. Чайнов, А.А. Богданов, Б.Бруцкус, А.Югов, С.Н.Прокопович [6].

Среди зарубежных учёных, занимавшихся изучением и развитием кооперативного движения, выделим Фридриха Вильгельма фон Райффайзена, Шарля Фурье, Роберта Оуэна, Анри Сен-Симона.

Ю.А.Денисов выделяет три основных подхода к определению потребительской кооперации:

1. Всеобщая форма организации труда, имманентно присущая хозяйственной деятельности человека.
2. Конкретная организационно-хозяйственная форма, как то: потребительское общество, ссудно-сберегательное товарищество, маслодельная артель и т.д.
3. Социальное движение со своей идеологией и социальным идеалом, связанное с преодолением капиталистического строя [3].

История развития потребительской кооперации в России включает в себя несколько этапов.

Дореволюционный период. В нашей стране издавна существовали полукооперативные, предкооперативные формы сотрудничества людей – крестьянские общины, бытовые артели, складчина и т.п.

При выполнении отдельных работ (например, при строительстве дорог, мостов) община могла делиться на артели. Исследователь Николай Калачов утверждал, что следы артельных начал на Руси ведут в глубокую древность, к XI-XII векам, хотя само слово "артель" вошло в употребление несколько позже [2]. В Древней Руси зародилось понятие общины, просуществовавшее вплоть до 1917 г. Община несла на себе функции «отца» на селе, распределяя крестьянские наделы, платя оброки за должников, занимаясь воспитательными функциями.

Значительно позже появилось понятие артель, форма объединения труда и капитала или только труда крестьян-общинников. Было и такое понятие как взаимопомощь (по-другому – помочь), когда «всем миром» помогали строить дом, обрабатывать участок и т.д.

Существовало и понятие «складчина», одна из форм артели, когда крестьяне собирали деньги на различного рода цели: промыслы (чаще всего- рыбные), предпринимательство, совместные празднества и т.д.

Артели имели много общего с классическими кооперативами: самостоятельность, добровольность, самоуправление, равенство прав участников, элементы коллективизма и др. Вместе с тем в общинах и артелях было больше элементов случайности, неорганизованности, а зачатки кооперации в них существовали в неразвитой форме.

Первым потребительским кооперативом в России стала «Большая артель» декабристов, устав которой был принят на общем собрании декабристов 2 марта 1831 г. С этой даты начинается отсчёт кооперативного движения в России [4]. Устав состоял из 13 разделов, 106 параграфов. Каковы же основные положения этого обширного документа? Перечислим их кратко.

Во-первых, цель артели заключалась в удовлетворении весьма различных потребностей её участников. Создавалась годовая общественная сумма из взносов членов артели, причём прибыль не была целью данного общества.

Во-вторых, деятельность артели была построена на началах самоуправления.

В-третьих, предусматривались демократические выборы в органы правления путём тайного голосования. Членство в артели было строго добровольным, по принципу «один участник – один голос».

В-четвёртых, экономическая самостоятельность и являлась средством достижения цели артели.

Заметим, что устав «Большой артели» был создан ещё до знаменитых рочдейлских принципов.

Классические кооперативы возникли в 60-е годы XIX века, в период т.н. «Великих реформ» Александра II.

Первым теоретиком кооперации в России был Н.Г.Чернышевский, сформулировавший свою теорию трудящихся в статье «Капитал и труд», а также на примере кооперативных швейных мастерских, описанных им в романе «Что делать».

Народническое движение 60-70 гг., теоретики которого пытались разработать адаптированную для российских условий кооперативную теорию, потерпело неудачу.

У марксизма не подлежало сомнению капиталистическая эволюция деревни и преобладание в крестьянских промыслах капиталистической кооперации, а не артельных начал, так устойчиво прижившихся и распространившихся в России. Отношение к кооперации у марксистов носило чисто утилитарный характер, кооперация

рассматривалась как вспомогательный инструмент достижения главной цели К.Маркса и его последователей – социального переворота.

Первый в России независимый рабочий кооператив был создан на Петровском заводе за Байкалом по инициативе декабриста Ивана Горбачевского и волостного старшины Афанасия Першина (1825-1904), а созданное в ноябре 1864 г. на заводе графа Сергея Строганова в посёлке Кын Пермской области общество, названное историками Кыновским обществом, стало первым в России зависимым рабочим кооперативом.

Рассматривая историю кооперативного движения в России в 60-80 гг. XIX в., можно признать, что успех кооперации был более чем скромным (с 1865 по 1890 г было зарегистрировано всего 260 потребительских обществ, из них к началу 1891 г. сохранилось всего сто, остальные разорились).

Правительство насаждало капитализм «сверху», а крестьяне и рабочие стремились «снизу» организовывать альтернативные некапиталистические объединения. Царское правительство не спешило разрабатывать специальный закон о кооперации, а подчас и препятствовало развитию кооперативного движения, видя в нём угрозу самодержавию. Это было связано с популярными тогда учениями о «кооперативном социализме», который якобы со временем должен был прийти на смену капитализму, а также тем, что в ряды кооперации вступали рабочие-народники, придерживающиеся радикальных левых взглядов.

Но всё же уже в конце века правительство было вынуждено признать уже во весь голос заявившее о себе и стремительно пополняющее свои ряды кооперативное движение. Поэтому в 1898 г. Министерство внутренних дел утвердило Положение о Московском союзе потребительских обществ (МСПО). Его учредителями являлись 18 потребительских кооперативов из 307 имевшихся на то время. Появление такой организации позволило потребительским кооперативам объединить совместные усилия и средства для достижения общих целей, главная из которых – помощь малоимущим слоям населения. В 1903 году МСПО стал постоянным членом Международного Кооперативного Альянса (МКА) [4].

Показательной в этом смысле является история потребительской кооперации в городе Коломне, одном из самых развитых промышленных городов Московской области. Первое потребительское общество в г. Коломне было организовано крупными заводчиками – братьями Струве в 1878 г. на Коломенском машиностроительном заводе (ныне ОАО ХК «Коломенский завод»).

В первый же год членами-пайщиками стали 150 рабочих и служащих. Деятельность общества имела большое значение не только для самих пайщиков, но и для населения города и уезда. Продажа товаров по более низким ценам принуждала снижать стоимость таких же товаров в других лавках и магазинах. Это было на благо малоимущим слоям населения.

20 февраля 1878 г. было созвано первое общее собрание потребительского общества, где были избраны члены правления и ревизионная комиссия, а в апреле 1878 года при заводе был открыт первый магазин.

В 1882 г. при Коломенском машиностроительном заводе было построено новое здание под этот магазин, которое коломенцы знают как «первый номер» у Коломзавода.

Аналогичные общества стали создаваться в Клину, Орехово-Зуеве, Павлово-Посаде, Серебряных прудах и в других городах.

К началу 1905 г. Союз объединял 133 общества, к 1914 г. – 1 тыс. 241. В сентябре 1917 г. МСПО был переименован во Всероссийский Центральный союз потребительских обществ – Центросоюз России.

Фактором, ускорившим развитие кооперации, стала революция 1905 г. Из-за роста цен и дороговизны жизни в ряды кооперации хлынули большие массы крестьян, рабочих, ремесленников, кустарей.

В 1914 г. с началом Первой мировой войны появилось много новых кооперативов для закупки хлеба, мяса и других продуктов в армию. Произошел невиданный рост потребительской кооперации. За 1914-1917 гг. количество обществ потребителей увеличилось с 11 тыс. 400 до 35 тыс., численность их членов – с 1 млн. 650 тыс. до 11 млн. 550 тыс. В 1917 г. в стране имелось около 50 тыс. кооперативных магазинов и лавок. Сельские общества потребителей были однолавочными, городские – многомагазинными. Союзы кооперативов помимо продаж развивали собственное производство мыла, спичек, кондитерских изделий, мукомольное дело, содержали столовые и читальни. Доля кооперации в товарообороте России превышала 12%.

К 1917 г. МСПО отмечает рост числа своих членов. Это было связано с трудным положением в стране, погрязшей в окопах мировой войны, испытывавшей острейшим образом кризис власти и «министерскую чехарду».

Советский период. С приходом к власти большевиков ситуация в корне изменилась. Советская власть стремилась огосударствить, национализировать потребкооперацию. "Проект декрета о потребительных коммунах", декрет "О потребительских кооперативных организациях" и другие постановления СНК ставили целью превратить всё население России «в один большой кооператив» (Ленин).



Рис. 1. Организационное построение потребительской кооперации России в первой половине 1920 г.

Организационное построение потребительской кооперации России в первой половине 1920 г. приведено на рис. 1 [2].

В условиях НЭПа потребительская кооперация увеличила сеть магазинов и лавок с 52 тыс. в 1921 г. до 88 тыс. в 1928 г. Государство использовало потребкооперацию для вытеснения с рынка нэпманов и ликвидации частной торговли. Примечательны в данном случае слова В.И.Ленина и Н.И.Бухарина о значении для советской власти и коммунизма в целом потребительской кооперации. Так, Ленин писал: «Кооперативный капитализм... облегчит учёт, контроль, надзор, договорные отношения между государством и капитализмом». В своей знаменитой статье «О кооперации» В.И.Ленин констатировал рост кооперации тождественным росту социализма.

В середине 20-х гг. основные контуры кооперативной политики очерчивались в рамках доктрины правого коммунизма, главный идеолог которого Бухарин подчёркивал, что движение к социализму в России будет проходить через рыночные отношения и в перспективе они будут уничтожены в результате своего собственного развития, так как «...на почве этих рыночных отношений ...государственная промышленность и кооперация подомнут под себя все остальные хозяйственные формы и постепенно вытеснят их через рынок до конца...ибо всё заменится государственно-кооперативным распределением производимых продуктов» [1].

В 1931 г. потребкооперация объединяла в городах и селах 73 млн. чел., имела 176 тыс. магазинов, её доля в товарообороте страны составляла около 70%. Однако к середине 1930-х гг. по решению правительства и ЦК ВКП(б) произошла экспроприация кооперации, государству отошло около 58 тыс. кооперативных торговых предприятий и 16 тыс. 800 предприятий общественного питания, причем без возмещения даже паевых взносов рабочих.

Сохранившиеся кооперативы обнаруживают живучесть и тенденцию к росту. В 1936-1940 гг. увеличивается сеть кооперативных розничных торговых предприятий на селе с 111 до 228 тысяч. Тесные лавки, нередко покрытые соломой, уступают место универсам, специализированным магазинам. Расширяются кооперативное хлебопечение, общественное питание.

Репрессии 1937 г. унесли жизни многих специалистов и руководителей потребкооперации, включая председателя правления Центросоюза И.А.Зеленского.

Во время Великой Отечественной войны происходит восстановление разрушенных торговых сетей, потребкооперация активно участвует в снабжении фронта и тыла.

В 1946 г. потребкооперация сыграла большую роль в преодолении в СССР угрозы голода. Оборудуются 16 тыс. магазинов, столовых, чайных. В 496 городах и поселках по сравнительно невысоким ценам кооперативы продают большое количество мяса, молока, масла, овощей, закупленных в децентрализованном порядке. Вместе с тем закрепить в городах потребкооперации не удается.

С середины 1950-х гг. происходит качественное обновление торговой сети: внедряются открытая выкладка товаров, выставки-продажи, появляются магазины самообслуживания, в малые деревни приезжают автолавки.

За заслуги в развертывании кооперативной торговли и организации закупок сельскохозяйственных продуктов и сырья потребительская кооперация СССР в 1958 г. награждается орденом Ленина.

В структуре розничной торговой сети кооперации ведущая роль принадлежала магазинам. В 1958 г. их насчитывалось 236 тыс., в 1980 г. – 307 тыс., в 1991 г. – 330 тыс. (около половины – в Российской Федерации). В крупных селах, помимо универмагов и сельмагов, открываются специализированные магазины «Мебель», «Книги», «Хозтовары» и т.д. В небольших деревнях – магазины повседневного спроса. В конце 1980-х гг. в порядке самообслуживания работали 75% кооперативных магазинов.

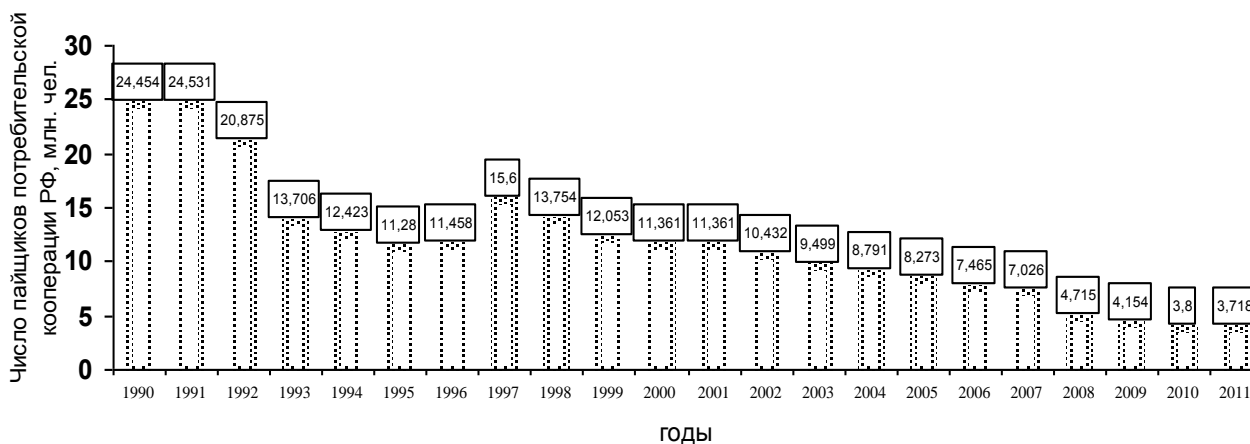
В 1989 г. в розничном товарообороте СССР на долю кооперации приходилось 26%, товарооборот кооперации впервые превысил 100 млрд. руб.

Постсоветский период. Накануне рыночных преобразований 1990-х гг. кооперативная торговля проходила в условиях ажиотажного покупательского спроса. В постсоветский период потребительские общества оказались в глубоком кризисе. Потребительская кооперация России потеряла около 53 тыс. предприятий торговли (некоторые перешли в частные руки). Доля потребкооперации в розничном товарообороте составляла 4,4%.

К 2005 г. потребительские общества объединяли 8,3 млн. пайщиков, из 65 тыс. кооперативных магазинов 29 тыс. были убыточными, однако их убытки покрывались доходами рентабельных предприятий.

Сегодня Центросоюз России работает на основании Концепции развития потребительской кооперации на период до 2015 г., в которой отражены следующие разделы: организационное построение, система управления и работа с пайщиками, торговая деятельность (оптовая и розничная), внешняя торговля, заготовительная деятельность, производственная деятельность, общественное питание, оказание услуг населению, повышение финансовой устойчивости организаций потребительской кооперации, развитие кадрового потенциала и профессионального образования. Приоритетной задачей ставится борьба с бедностью, безработицей и бездуховностью.

Динамика численности пайщиков потребительской кооперации системы Центросоюза РФ в 1990-2011 гг. представлена на рис. 2 [4].



Источник: Основные показатели социально-экономической деятельности потребительской кооперации Российской Федерации. – М.: Центральный союз потребительских обществ РФ, 2000-е гг.

Рис. 2. – Динамика изменения численности пайщиков системы Центросоюза РФ (на 1 января соответствующего года)

В последние годы потребительская кооперация России испытывает спад в своей хозяйственной деятельности, обусловленный глобальным финансово-экономическим кризисом (табл. 1).

Несмотря на сложности переходного периода конца 1990-х – 2000-х гг., под воздействием которых потребительская кооперация утратила многие политические и экономические позиции, усилиями пайщиков и работников потребительских обществ и союзов все же удалось сохранить значительную часть материально-технической базы. Данные табл. 1, указывающие на нестабильность и естественное снижение эффективности показателей хозяйственной деятельности кооперативных организаций системы Центросоюза Российской Федерации в годы мирового финансово-экономического кризиса, начиная с 2008 г., свидетельствуют о наличии объективных предпосылок к активному развитию потребительской кооперации [4].

Таблица 1. Основные показатели хозяйственной деятельности по системе Центросоюза Российской Федерации (2007-2010 гг.)

Показатели	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2010г. в % к 2007 г.	2010г. в % к 2009 г.
	в действующих ценах				в сопоставимых ценах	
Совокупный объем деятельности					101,3	104,3
млрд. руб.	168,601	201,704	205,806	228,003		
в % к предшествующему году	114,5	119,6	102,0	110,8		
I. Оборот розничной торговли и общественного питания						
млрд. руб.	126,392	151,758	154,996	172,384		
в % к предшествующему году	117,2	120,0	102,1	111,2		
в том числе,						
1.1. Оборот розничной торговли					102,6	104,7
млрд. руб.	116,050	139,585	142,739	158,948		
в % к предшествующему году	117,3	120,3	102,3	111,4		
1.2. Оборот общественного питания					91,7	102,1
млрд. руб.	10,342	12,173	12,257	13,436		
в % к предшествующему году	117,0	117,7	100,7	109,6		
II. Оборот оптовой торговли					99,7	104,8
млрд. руб.	7,974	9,977	9,526	10,619		
в % к предшествующему году	105,2	125,1	95,5	111,5		
доля оптового оборота по отношению к розничному обороту, %	7,1	6,8	6,9	6,7		
III. Объем закупок сельскохозяйственной продукции и сырья					107,7	109,9
млрд. руб.	14,216	16,692	17,479	20,439		
в % к предшествующему году	116,7	117,4	104,7	116,9		
IV. Объем продукции (работ, услуг) промышленных предприятий					90,3	97,4
млрд. руб.	16,068	18,994	19,345	19,883		
в % к предшествующему году	105,7	118,2	101,8	102,8		
V. Объем платных услуг населению					87,2	98,9
млрд. руб.	3,952	4,282	4,461	4,680		
в % к предшествующему году	82,6	137,0	104,2	104,9		
Прибыль,						
млрд. руб.	3,125	4,503	4,954	4,669		
Рентабельность,						
%	1,85	2,33	2,19	2,05		

Источник: Основные показатели социально-экономической деятельности потребительской кооперации Российской Федерации. – М.: Центральный союз потребительских обществ РФ, 2000-е гг.

Покажем на примере Московской области роль потребительской кооперации в валовом региональном производстве. Отразим на диаграмме структуру кооперативной деятельности в Московской области (рис. 3) [5].

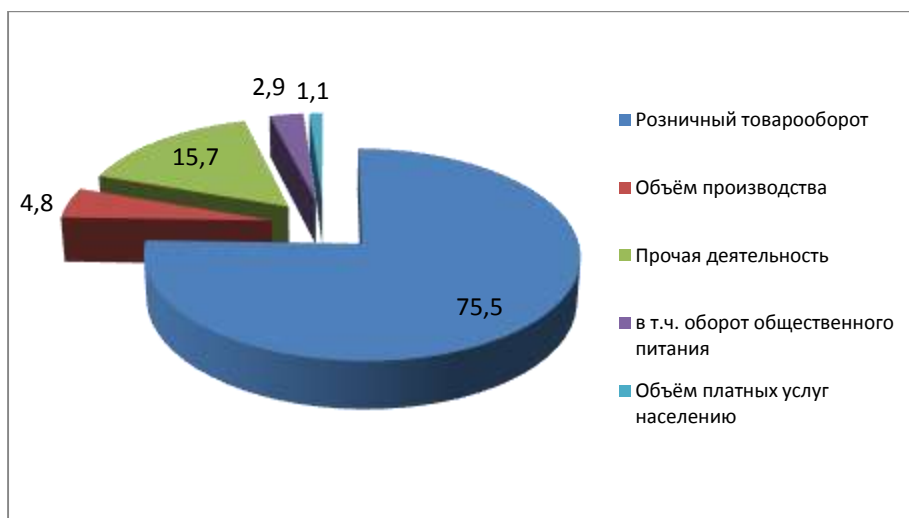


Рис.3. Сложившаяся структура кооперативной деятельности в Московской области

В настоящее время совокупный объем хозяйственной деятельности МСПК составляет 3,6% всего производства ВРП Московской области, или же 5,1% розничного оборота, но к 2015 году за счёт структурных сдвигов занятого населения области предполагается его увеличение в два раза [6].

Стимулирование развития кооперативных форм организации массового обслуживания населения позволяет наметить целевые ориентиры (табл. 2), достижение которых позволит улучшить позиции Московской и смежных с ней областей в экономическом пространстве страны.

Таблица 2. Целевые ориентиры уровня обслуживания населения области

	Исходный уровень 2005-2006 гг	2015 г.	2020г. 2025 г.	2025 г.
Удельный вес численности населения Москвы и области по отношению к стране	12,0	12,8	12,9	13,0
Коэффициент фондов по Москве	41,0	30,0	22,0	15,0
Доступность жилья	100	70	40	20
Доля ВРП Москвы и области в ВРП страны по ППС	27,5	28,5	29,5	29,5
Коэффициент фондов по области	14,8	14,5	16,8	16,6
Продолжительность поездки на работу, мин.	65	50,0	40	35
Плотность населения кв. м. на чел.	20,3	23,0	26,0	30,0

*Оценки авторов на основе результатов исследования

По нашему мнению, в настоящее время сложились условия для перехода на качественно новый уровень определения содержания социальной миссии потребительской кооперации: от «борьбы с бедностью» – к «примеру достижения благополучия и повышения благосостояния». Основное предназначение потребительской кооперации не

может быть подменой социальных функций государства. Вместе с тем, социальная парадигма потребительской кооперации обеспечивает необходимые условия для включения её текущей социальной деятельности как элемента и составной части в реализацию государственной социальной политики на условиях партнерства [7].

Список литературы

1. Бухарин Н.И. Избранные произведения. – М.: Политиздат, 1988. – с.191
23. Вахитов К.И. История потребительской кооперации России: Учебник / К. И. Вахитов. – М.: Дашков и К°, 2013. – 400с.
24. Денисов.Ю.А. Кооперативная политика Советского государства в 1921-27 гг. (на примере потребительской кооперации г. Москвы и Московской губернии): автореферат на соискание учёной степени кандидата исторических наук. – М.: Российская экономическая академия имени Г.В.Плеханова, 1993. – 21 с. ил.
25. Денисова И.Н. Методология формирования кластеров как рыночных инструментов пространственного развития предпринимательства (на примере потребительской кооперации): автореферат на соискание учёной степени доктора экономических наук. – М: Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ), 2012, с. 23-24.
26. История русского магазина: научно-популярная литература / под общ. ред. Л. А. Хасиса. – М.: Аркаим, 2006. – 255 с.
27. Концепция развития потребительской кооперации РФ до 2015 года. <http://www.don-soop.ru/about/docs/6/3>
28. Красилов В.М., Мочалова Л.А.. Статистика социальной деятельности потребительской кооперации как инструмент оценки согласования её стратегии и тактики. – «Экономический альманах: статистика, анализ, прогноз» № 1, 2004, Экономический факультет МГУ, с. 54-62.
29. Столярова А.Н. Концептуальные основы управления процессами самоорганизации жизнедеятельности населения в регионе // Брошюра. – М.: ИРЭИ, Прометей, 2008. – 46 с.

ЛЕКСИНА А. В.

Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе их профессионального становления

Аннотация: В статье акцентируется внимание на ценностный потенциал русской культуры и литературы в процессе профессионального становления будущих педагогов. Отмечается глубокое внимание к данной проблематике таких классиков отечественной педагогической традиции, как К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.П. Вахтеров, а также современных исследователей – В.А. Слостёнина, В.Д. Шадрикова и др. Рассматриваются основные виды деятельности, способствующие формированию ценностных ориентаций студентов, определяются формы и методы профориентационной работы. **Ключевые слова:** ценностные ориентации, духовно-нравственное воспитание, аксиологический и компетентностный подходы, формы и методы профориентационной работы, аксиологическая и профессионально-деятельностная компетентность.

Abstract: The formation of the valued orientations of students in the process of their professional becoming. In the article attention is accented on the valued potential of the Russian culture and literature in the process of the professional becoming of future teachers. Deep attention is paid to this range of problems of such classics of home pedagogical tradition, as K.D. Ushynsky, N.I. Pirogov, V.P. Vakhterov, and modern researchers – V.A. Slastyonina, V.D. Shadrickova and others too. The basic types of activity, assisting formation of the valued orientations of students, are examined; forms and methods of vocational orientation work are determined. Key-words: valued orientations, spiritually moral education, axiological and competention approaches, forms and methods of vocational orientation work, axiological and professional competention.

Вопросы воспитания и образования подрастающего поколения во все времена рассматривались как основополагающие, структурообразующие элементы жизни социума. Для современного российского общества более чем необходимо вновь сопоставить ценности традиционного отечественного воспитания и образования с ценностями и идеалами текущей эпохи.

Задачи нравственного воспитания, формирования идеальных представлений о наилучших человеческих качествах, украшающих личность, издавна сохранялись в произведениях русской народной и классической художественной литературы.

Сегодня, когда разрушены прежние идеалы, размываются нравственные ориентиры, когда угрожающий характер приобрела деформация личности молодого человека, не различающего, где добро, а где зло, где красота, а где уродство, и живущего в плену ложных ценностей, сегодня как никогда важно обратиться к ценностному потенциалу классической литературы, и с помощью великих художников – гуманистов, мыслителей дать ценностные ориентиры новому поколению читателей.

Эта высокая педагогическая цель совпадает с основной функцией литературы – силой художественного слова очищать и облагораживать человека, формировать его

ценностное сознание. Ценности – весомые (если не главные) слагаемые художественной структуры произведения, так как они отражают авторское отношение к миру, жизненным явлениям, этический пафос, взгляд писателя на роль искусства – то, из чего вырастает художественное произведение и без чего оно не существует.

Проблемы духовно-нравственного воспитания рассматриваются в исследованиях таких педагогов, психологов, философов, как В.А. Беляева, Н.А. Бердяев, П.П. Блонский, С.Н. Булгаков, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, З.В. Видякова, В.В. Зеньковский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, В.М. Меньшиков, А.Н. Острогорский, В.П. Острогорский, Н.И. Пирогов, М.М. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др. В трудах современных учёных таких, как К.А. Абульханова-Славская, Е.П. Белозерцев, И.Ф. Гончаров, С.Ф. Иванов, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.

Ими уделяется особое внимание изучению проблем духовно-нравственного воспитания, как воспитания, формирующего внутренний мир личности, но учёные рассматривают этот процесс с разных точек зрения. Е.И. Власова, И.Ф. Гончаров, Н.Д. Никандров, Л.Н. Погодина и др. связывают духовное воспитание личности со всей русской традиционной культурой. Духовно-нравственное воспитание средствами литературы и родного языка рассматривается в трудах Д.С. Лихачёва, Ю.Г. Круглова, Т.В. Ефимовой, В.Ю. Троицкого и др. Значительный вклад в раскрытие проблемы духовно-нравственного воспитания средствами художественной культуры и художественной литературы внесли работы таких учёных, как Г.И. Беленький, И.С. Збарский, В.Я. Коровина, Т.Ф. Курдюмова, Н.Я. Мещерякова, Т.Я. Шпикалова, Е.В. Шорохов и др.

Ввести личность в мир ценностей помочь в выборе ценностных ориентаций, собственной позиции и предполагает аксиологический подход, который ориентирован на развитие личности и через целостное восприятие учебного материала, его осмысление. Образование воспринимается при таком подходе не как изучение комплекса предметов, а как развитие личности предметами: «уважение учащейся личности, признание её свободы и самостоятельности должно проникать весь школьный строй», т.е. стоять на первом плане, а предметы – это только средства (П.Ф. Каптерев).

Аксиологический подход позволяет выделить в качестве системообразующих такие внутренние характеристики личности, как духовность и нравственность. При этом духовность является внутренней мотивационной сферой, а нравственность – внешней. Нормы и принципы нравственности получают своё выражение в категориях духовности – идеалах добра и зла.

Становление личности учителя рассматривается сегодня на перекрестье и таких методологических подходов, как синергетический, цивилизационный, парадигмальный, профессиографический, типологический, технологический, задачный, рефлексивный. Благодаря системному характеру использования методологической базы, процесс формирования ценностей современных педагогов становится всё более многогранным и полноценным. [8, С. 197]

Социальные аспекты нравственности как совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу достаточно глубоко и полно исследован А.А.Гусейновым, А.Ф.Анисимовым, О.Г. Дробницким, Н.В.Рыбаковым и др. В настоящее время интерес к метафизическим нормам нравственности усилился.

Что касается народной педагогики, представленной К.Д. Ушинским, В.Я. Стоюниным, В.И. Водовозовым, Д.Д. Семёновым, С.А. Рачинским, то здесь следует отметить, что педагоги данного направления разрабатывали основы духовно-нравственного воспитания с учётом национальных особенностей, культуры, традиций, быта русского народа. Духовное развитие рассматривается ими как рост национального самосознания. При этом в качестве основного принципа педагогики выдвигался разработанный К.Д. Ушинским принцип народности, а национальность выступает, в его трактовке, не только в качестве воспитательной цели, но и в качестве средства и условия воспитательного процесса.

Наиболее полное отражение принципов духовно-нравственного воспитания личности нашли своё отражение в педагогических трудах К.Д. Ушинского и А.Н. Острогорского. Вся нравственная система, разработанная ими, основана на уважении личности ребёнка, раскрытии его индивидуальных свойств, воспитании его в стремлении к деятельности и активности. Через национальное искусство и эстетику происходит развитие морально-нравственных качеств учащихся.

Анализируя материал возрастной психологии, отмечаем, что юношеский возраст – это период, когда духовное проникает в душу, и это «проникновение» выражается в стремлении проявить себя в таких качествах, которые старшеклассники считают наиболее ценными, когда происходит вращение в культуру (Б.Д. Эльконин), происходит развитие самосознания, самооценки уровня собственных требований; идёт усиление процесса рефлексии, самоуглубления, поиска неповторимой ценности собственной личности (И.С. Кон). Ценностная ориентация выступает как личностное качество, имеющее интегральный характер. Задача духовно-нравственного воспитания – научить учащегося избрать те ценности, которые несут в себе объективную пользу для него самого и для общества в целом.

Ценностные ориентации можно определить как относительно устойчивые, социально-обусловленные, избирательные отношения человека к совокупности материальных и духовных общественных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели и средства для удовлетворения потребностей личности. В них отражается весь жизненный опыт, накопленный личностью в её индивидуальном развитии.

Среди предметов гуманитарного цикла русская литература является одним из наиболее важных предметов учебного плана с точки зрения её воспитательных возможностей: она наиболее полно развивает и формирует духовную, культурную и социальную сферы личности. Особенности формирования ценностных ориентаций средствами художественной литературы рассматривались в трудах Л.С. Айзермана, Г.И. Беленького, Ю.Ф. Корякина, Н.Я. Мещеряковой и др. Проблема духовных ценностей в литературе стала предметом изучения М.М. Дунаева, Вл. Воропаева, В. Марченко, И.П. Карпова, Н.Н. Старыгиной, А.И. Журавлёвой, С.С. Конкина, Ю.И. Сохрякова и др.

Главной целью литературного образования на сегодняшний день является формирование читателя, способного к полноценному восприятию литературных произведений в контексте духовной культуры человечества и подготовленного к самостоятельному общению с искусством слова. По мнению Д.С. Лихачёва, человеку важно осознать себя прежде всего как существо «духовно оседлое», ему необходима широкая приобщённость к национально-культурной традиции, поскольку «подлинно новая культурная ценность

возникает в старой культурной среде», «простое подражание старому не есть следование традиции», «нужен поиск живого в старом, его продолжение».

В процессе восприятия художественного произведения учащийся имеет возможность усваивать сложные мировоззренческие понятия о месте человека в жизни, о его целях и устремлениях, убеждаться в истинности тех или иных нравственных ориентаций, получать опыт нравственной оценки. [6, С. 247]

Поскольку процесс формирования ценностных ориентаций осуществляется через деятельность, выделяем основные виды этой деятельности: эстетический (формирование эстетического вкуса как ориентира самостоятельной читательской деятельности, формирование основных теоретико-художественных понятий для овладения анализом и оценкой литературно-художественных произведений); интеллектуальный (формирование и развитие умений грамотного и свободного владения устной и письменной речью, навыками логического мышления); познавательный (формирование системы гуманитарных и духовных понятий, составляющих основу научных знаний); творческий (создание творческих работ, проектов и т.п.); исследовательский (выполнение различных исследовательских работ). [7, С. 258]

Одной из тенденций современного социально-гуманитарного образования становится гуманизация и гуманитаризация основных форм и методов подготовки молодых специалистов к будущей профессиональной деятельности. Данная тенденция находит отражение в разнообразии инструментария профориентационной работы в вузах, готовящих будущих педагогов.

Поскольку развитие современной педагогической науки и практики образования предполагает реализацию компетентностного подхода в процессе подготовки будущих специалистов, важно обозначить ценности профессионального образования для участников и организаторов этого процесса.

Процесс получения студентами высшего педагогического образования предполагает постоянное использование различных видов, методов и форм профориентационной деятельности. Для повышения эффективности профориентационной работы необходимо сочетать ряд форм и методов, дополняющих друг друга. Исследователи выделяют три основных группы форм и методов [3, С. 67],[4, С. 84],[9, С. 72]:

- ознакомительные
- активизирующие деятельность
- ориентированные на изучение личности.

К основным формам ознакомительной профориентационной работы, с помощью которой осуществляется профессиональное просвещение и профессиональное воспитание студентов, относятся: лабораторно-практические занятия, с использованием элементов профориентационного характера, педагогических тренингов, решения педагогических задач. Главной целью таких занятий является приближение студентов к реалиям педагогической работы, формирование установки на разрешение проблемных педагогических ситуаций, укрепление уверенности в своих силах. Для повышения интереса у студентов к педагогической профессии можно включать элементы профориентационной беседы в лекционный материал, проводить дискуссии и диспуты на профориентационные темы в ходе семинарских занятий.

Выбор методов проведения профориентационной работы для каждого занятия зависит от учебных, воспитательных и профориентационных задач, содержания и характера изучаемого материала, уровня профинформационной готовности студентов. К наиболее распространённым и характерным методам относятся:

- рассказ, используемый для изложения сведений о требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим особенностям личности, о содержании и основных особенностях педагогического труда, о достижениях знаменитых педагогов.
- объяснение, характеризующееся краткостью изложения. Этот метод используют для сообщения педагогических правил, особенностей трудовой деятельности учителей, пояснения приёмов педагогической деятельности.
- профориентационная беседа – наиболее распространённый метод. Необходимо заранее подготовить статистический и фактический материал для беседы, подготовить вопросы, наиболее актуальные для студентов, интересующихся проблемами профориентации и профессиональной адаптации. Следует давать студентам задания на самостоятельное изучение и подбор материалов, связанных с тематикой беседы, подготовку компьютерных презентаций и докладов, ориентированных на профориентационную работу студентов в школе во время педагогической практики. При проведении беседы о профессии учителя желательно использовать ИКТ, а также профессиограмму профессии учителя, выполненную с помощью компьютерных технологий. Раскрывать содержание профессии удобно в соответствии с профессиограммой.

Одной из наиболее продуктивных форм данной группы является

- экскурсия, поскольку данный метод позволяет ознакомить студентов с различными типами образовательных учреждений, показать на практике специфику работы в каждом из них, познакомиться с авторскими методиками и технологиями обучения и воспитания. Перед экскурсией преподаватель сообщает студентам её тему и цель, план и порядок проведения наблюдений; определяет задания (индивидуальные или групповые) по сбору нужной информации, уточняет форму подведения итогов экскурсии. По окончании экскурсии студенты составляют отчёты, которые, после проверки преподавателем, обсуждают в группе и подводят итоги экскурсии.

Большую роль в ознакомительной профориентационной работе играет изготовление самими студентами наглядных средств профориентации – профессиограмм, стенгазет, презентаций, оформление аудиторий и кабинетов. Использование такого рода деятельности в целях ознакомления с выбранной профессией помогает и активизации деятельности студентов, их дальнейшему профессиональному становлению, осознанию важности профессии педагога для развития общества и личности.

В рамках следующей большой группы форм и методов, активизирующих деятельность студентов можно выделить индивидуальные и групповые задания *научно-исследовательского* (подготовка исследовательских проектов, научных статей, докладов), *творческого* (создание педагогических журналов, видеосюжетов о педагогической профессии, стихотворных конкурсов), *организационно-воспитательного характера* (подготовка театральных постановок, игр КВН), конкурсы педагогического мастерства, олимпиады по истории педагогики, викторины по педагогике, совместная

организационная работа в клубах и кружках будущего педагога, подготовка к выездным воспитательным мероприятиям. [1, С. 95]

Для успешной адаптации в последующей послевузовской профессиональной среде студенты уже на первом курсе обучения должны активно участвовать в различных профориентационных мероприятиях. Одним из показательных мероприятий является конкурс педагогического мастерства, помогающий студентам выявить основные аксиологические компоненты профессионального становления будущего педагога на пути от неопита к мастеру.

Процесс подготовки и участие в конкурсе позволяют выявить наиболее инициативных, творческих, умеющих работать в группе студентов. Именно такие студенты смогут впоследствии наиболее полно проявить себя в педагогической деятельности.

Данный конкурс может проводиться и на последующих этапах обучения студентов вплоть до пятого курса, с учётом педагогических знаний, умений и навыков, полученных студентами, приобретающий большую степень сложности и креативности. Конкурсы проводят в группах, между группами в масштабах факультета, вуза, может быть и межвузовским.

Развитие интереса к педагогической деятельности может быть укреплено и активизировано в процессе совместной организационно-творческой работы в педагогических клубах будущих специалистов. Участники работы педагогического клуба помогают в организации различных воспитательных мероприятий в вузе и школах, готовят студентов к прохождению летней практики в оздоровительных лагерях. [10, С. 45]

Для углубления изучения специфики педагогической профессии в процессе изучения дисциплины «История педагогики» с целью активизации деятельности студентов могут быть организованы олимпиады по истории педагогики. Студенты не только узнают о восприятии педагогической профессии в разные исторические эпохи, но и сами проявляют педагогические способности в процессе выполнения разнообразных заданий олимпиады. Готовясь к участию в олимпиаде, студенты получают представление о педагогической профессии на конкретных примерах деятельности таких выдающихся миссионеров педагогики, как Сократ, Песталоцци, Корчак, Макаренко, Сухомлинский, чьё подвижничество и жертвенное служение делу воспитания вызывает неподдельное уважение.

Следующая группа форм и методов профориентационной работы, по сути дела, должна постоянно присутствовать в ходе педагогического процесса, с форм и методов изучения личности и начинается процесс профориентации, они же используются во время всего периода обучения студентов в вузе. Преподавателям вуза важно не только выяснить, какие педагогические способности и задатки имеют студенты, но и помочь студентам развить данные способности и задатки в процессе обучения в вузе.

Основными методами изучения личности в целях профориентации являются *наблюдение, анкетирование, беседа, обобщение независимых характеристик, анализ продуктивной деятельности студентов и педагогический эксперимент.*

Как правило, наиболее полную картину профессиональной ориентированности студента можно составить при комплексном использовании указанных выше методов.

Однако, на разных этапах изучения личности выделяются наиболее эффективные методы.

Выявить степень профориентационной осведомлённости можно с помощью таких методов, как беседа и анкетирование.

Определяя *беседу* как "приём и способ познания психологических явлений в процессе речевого общения в естественной обстановке жизни" [9, С. 64], обращается внимание на требования по использованию данного метода. Беседа должна быть целенаправленной, следовать точному плану. Преподаватель, ведя беседу со студентами, должен применять избирательность, индивидуальный подход, соблюдать нормы педагогического такта.

Для использования такого метода, как *анкетирование*, необходимо учитывать уровень образования испытуемых, предоставить им время для обдумывания ответов на вопросы. Анкетирование можно проводить как в группе, так и индивидуально. Вопросы должны помочь выяснить, какие интересы студентов выступают на первый план, какие способности могут быть задействованы в дальнейшей педагогической деятельности, как построить дальнейшую программу профессионального самосовершенствования.

Одним из важнейших методов изучения студентов в целях профориентации является *наблюдение*. Данный метод предполагает целенаправленное изучение студентов в образовательном процессе. Необходимо фиксировать результаты наблюдений. Наблюдения могут быть непосредственные, открытые или скрытые, кратковременные и длительные (лонгитюдные), непрерывные и дискретные, узкие и монографические.

В процессе наблюдения преподаватель может определить, какие личностные качества будут способствовать дальнейшему личностно-профессиональному росту студента, соответствуют ли они требованиям, предъявляемым к профиограмме будущего учителя.

Важные сведения о профориентации может предоставить *анализ результатов деятельности* студентов. С целью получения таких результатов можно давать студентам творческие задания (написать эссе о профессии учителя, сочинения-размышления о проблемах формирования идеального учителя, составить журнал, посвящённый педагогической профессии и т.д.).

Для изучения личности студента можно также использовать *педагогический эксперимент* (естественный, проводимый в обычных условиях деятельности, и лабораторный, для которого условия создаются специально). Данный метод должен сочетаться с наблюдением за деятельностью испытуемых, фиксацией результатов эксперимента, получать отражение в итоговых выводах исследования.

В целом, формы и методы профориентационной работы со студентами должны учитывать индивидуальность каждого студента, его способности к коллективному взаимодействию, осознание целей и ценностей профессии учителя. Применяя весь комплекс форм и методов профориентационной работы, преподаватели и студенты смогут добиться наибольшей эффективности педагогической деятельности.

Именно в такой деятельности, как профориентационная, можно воочию увидеть реализацию интегративных тенденций развития педагогической науки и практики, а также разработать различные программы по активизации использования научно-педагогических идей в реальной практике школьного и вузовского образования.

Особенно важно для будущих педагогов осознание таких ценностных компонентов педагогической деятельности, как всестороннее образование, эрудиция, способность красиво и грамотно представить учебно-воспитательный материал для лучшего восприятия его учащимися, а это немислимо без сочетания аксиологической компетентности с компетентностью профессионально-деятельностной, для чего необходимо хорошо ориентироваться в историко-педагогическом, художественно-литературном и научно-философском наследии предшественников.

Список литературы;

1. Вяликова Г. С. Педагогическое проектирование и моделирование как способы профессиональной подготовки будущего учителя / Формирование личности педагога-профессионала в условиях многоуровневого образования. – Рязань, 2009. – С. 94-96.
30. Голубев Н.К. Введение в диагностику воспитания. – М., 1999.
31. Иванов Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е.М. Иванов – М., 1987.
32. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М., 1996.
33. Кочетов А.И. Культура педагогического исследования. – Минск, 1996.
34. Лексина А.В. Процесс формирования ценностных ориентаций личности в контексте гуманистического воспитания / Формирование духовности, достоинства и гражданственности личности в истории, теории и практике образования: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (IV Равкинские чтения). – Йошкар-Ола: МарГУ, 2009. – С.246–250.
35. Лексина А. В., Лексин М. В. Воспитывающее обучение и воспитывающая среда в процессе формирования ценностных ориентаций учащихся/ Социальная реальность и идеи. Социально-философские, культурологические, юридические, экономические аспекты. – Люберцы, 2009. – С. 257–260.
36. Леонова А.В. Синергетический подход к исследованию проблемы формирования личности учителя / Формирование личности педагога-профессионала в условиях многоуровневого образования. – Рязань, 2009. – С. 196-199.
37. Симоненко В.Д. Профессиональная ориентация учащихся в процессе трудового обучения/ В.Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1985.
38. УИЛС -2008: практическое пособие/под ред. Т.Н. Попковой, Л.В. Мартыновой. – Коломна: КГПИ, 2008.

ЛЕОНОВА А. В.

Развитие концепции формирования личности учителя в теории высшего педагогического образования в конце XX – начале XXI века

Аннотация: В статье изложены результаты исследования в области развития концепции формирования личности учителя в теории высшего педагогического образования в 1990-е годы. Выделены наиболее крупные направления и тенденции развития концепции. Рассмотрено влияние совокупности методологических подходов на развитие концепции в рассматриваемый исторический период. **Ключевые слова:** личность учителя, профессионально-личностная готовность, педагогическая деятельность, инновационная деятельность, профессионально-личностная культура.

Abstract: The development of the concept of formation of a teacher's personality in the theory of higher pedagogical education in the late twentieth century – beginning of the XXI century. The article presents the results of research in the development of the concept of formation of a teacher's personality in the theory of higher pedagogical education in 1990s. There are the largest trends and tendencies of the development of the concept in the article. The influence of the set of methodological approaches to the development of the concept in the given historical period is taken into consideration. Key-words: teacher's personality, professional personal readiness, educational activities, innovational activities, professional and personal culture, methodological approaches.

В результате исследования нами выявлено, что в 1990-е г.г. наиболее крупными и интенсивно развивающимися направлениями в области формирования личности учителя являются формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к педагогической и инновационной деятельности, формирование профессионально-личностной культуры учителя [5, С. 150].

Формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к педагогической и инновационной деятельности – наиболее крупное в 1990-е г.г. направление по числу составляющих его исследований (165 работ). При этом основной массив исследований, посвященных формированию профессионально-личностной готовности учителя к педагогической деятельности, составляют кандидатские диссертации (130 работ – 90%), малая часть – докторские (15 работ – 10%). Данное направление представлено отдельными (1 из каждых 20 работ) педагогическими концепциями формирования тех или иных компонентов готовности будущего учителя к педагогической профессионально-личностной деятельности (например, педагогическая концепция формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности (И.Д. Багаева, 1991), концептуальная профессиографическая модель формирования социальной компетентности (Н.А. Лупанова, 2000) и др.), моделями ее компонентов (2/5 от всего числа работ по данному направлению) (модель профессиональной компетентности (А.А. Воротникова, 1998), модель личности педагога-профессионала (Л.К.

Гребенкина, 2000), модель формирования гуманистической направленности (Н.И. Постникова, 1999), модель профессиональной готовности студентов будущих классных руководителей к педагогическому взаимодействию с семьей учащегося (О.А. Шостакович, 2000), модель профессионального сознания воспитателя (О.В. Чернеева, 2000), модель совершенствования коммуникативной компетентности учителя (Л.Г. Антропова, 1999) и др.). В оставшихся диссертациях по данному направлению исследователи разрабатывают технологические основы процессов, обеспечивающих профессионально-педагогическую готовность студентов к будущей педагогической деятельности (Л.К. Гребенкина, М.В. Зайчикова, Г.С. Степанова и др.), определяют сущность, содержание, структуру, критерии, признаки, уровни проявления, уровни сформированности, пути, условия, факторы, систему и пр. формирования мало разработанных аспектов формирования готовности будущего учителя к педагогической профессионально-личностной деятельности (Е.И. Безруков, М.А. Валева, Л.М. Гура, Н.А. Соловьева, Т.К. Тихонова и др.) [5, С. 151].

Формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к инновационной деятельности как высший уровень формирования его профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности состоит из 20 диссертационных работ, из которых 2 диссертационные работы – докторские (10%) и 18 – кандидатские (9%). Докторские диссертации содержат теоретическую концепцию инновационной подготовки учителя (В.А. Яковлев, 2000), теоретические основы технологии изобретательской и инновационной деятельности (Н.А. Анисимов, 1998). В кандидатских диссертациях выявляются сущность, содержание, структура, социально-педагогические условия, критерии сформированности, готовности, система и пр. формирования готовности будущего учителя к инновационной деятельности (теоретическая и практическая готовность к инновационной деятельности, инновационные умения, инновационный стиль мышления, мотивация инновационной деятельности и пр.) (Л.А. Жукова, Т.Ю. Коровина, Е.Ю. Немудрая, И.А. Протасова и др.).

Изучение механизма приращения знаний к исследуемой концепции привело нас к выводу о том, что формирование профессионально-личностной культуры учителя – доминирующее направление по уровню представленных в нем концепций, научно-оформленных гипотез, моделей формирования различных компонентов культуры личности учителя. Данное направление в 1990-е г.г. включает 65 диссертационных работ, из которых 14 работ – докторские (22%) и 51 работа – кандидатские диссертации (78%). В диссертационных работах, принадлежащих данному направлению, значительное развитие получили такие методологические подходы к формированию культуры личности учителя, его духовности, как культурологический, акмеологический, аксиологический, антропологический, антрополого-гуманистический, технологический подходы.

Формирование профессионально-личностной культуры учителя, как направление исследуемой концепции, отличается достаточно высокой, по сравнению с другими направлениями, концептуальной разработанностью: каждые 5 из 20 диссертационных работ содержат научно обоснованные и оформленные концептуальные положения и выводы (педагогическая концепция духовной культуры будущего учителя (Е.И.

Артамонова, 2000), акмеологическая концепция формирования и развития профессионально-нравственной культуры будущего учителя (Е.Н. Богданов, 1995), теоретическая концепция разрешения возникающих проблем формирования основ художественно-эстетической культуры будущего учителя (Т.Д. Сулова, 1998), концептуально-методологические основы формирования профессионально-этической культуры будущего учителя (Е.Г. Силяева, 1995) и др.). В каждом 8 из 20 работ представлены теоретические модели (модель педагогической культуры учителя (Е.Б. Гармаш, 1990), модель-эскиз педагогической культуры учителя (Н.Б. Волчегурская, 1996), модель формирования валеологической культуры учителя (Н.А. Тригуб, 1999) и др.), технологические модели (технология развития и саморазвития культуры делового общения (Н.В. Горбунова, 1999), технологическая модель реализации целеполагания физической культуры личности учителя (Г.М. Соловьев, 1999) и др.), формирования различных компонентов культуры учителя. В оставшихся диссертационных работах выстраивается классификация духовных потребностей (Л.Н. Разуваева, 1990), раскрываются методические основы формирования тех или иных компонентов культуры учителя (Е.В. Бережнова (1995), Н.И. Миронова (1999) и др.) и пр. [5, С. 152]

Выявление творческого потенциала личности учителя – третье по численности (37 диссертационных работ) направление развития исследуемой концепции. Оно включает 31 кандидатских (84%) и 6 докторских (16%) диссертационных исследований. Докторские работы содержат ряд теоретических концепций (в каждом 2-х работах из 10) (теоретическая концепция творчества как социально-духовного феномена (О.В. Афанасьева, 1999), теоретическая концепция развития творческого потенциала учителя (В.Г. Рындак, 1996) и др.). В кандидатских диссертациях разрабатываются теоретические основы развития творчества будущих учителей в процессе научно-исследовательской деятельности (Т.В. Самодурова, 2000), сущность, содержание, структура, специфика, критерии проявления, показатели и уровни сформированности, готовности, факторы, закономерности, принципы, системы, педагогические условия формирования творческой деятельности, творческой активности, творческих способностей, умений и пр. учителя (А.Б. Вэскер, Т.Е. Бацаева, Р.Т. Ибрагимова, Н.В. Максименко, Т.В. Самодурова и др.), технологии (О.П. Кожокар, В.Г. Максимов и др.).

В 1990-е г.г. массив диссертационных работ, посвященных изучаемой проблеме достаточно большой, многие ее стороны уже проработаны большим числом исследователей. Тем не менее, следует отметить неослабевающее внимание исследователей к проблеме формирования личности учителя. Проблема продолжает активно развиваться, актуальность проблемы не ослабевает, а скорее обостряется вследствие ряда объективных обстоятельств: изменения картины социальной действительности, в которой существует образовательный процесс в средней и высшей школе; изменения совершенной и внутренней картины самого образовательного процесса. Эти объективные обстоятельства диктуют появление и развитие новых тенденций. Если, например, ранее среднее образование было в большей мере ориентировано на репродуктивную форму обучения, то сегодня учитель должен стать одним из стимулов самостоятельности, самопознания, саморазвития, самообразования, самореализации и т.п. учащихся. Естественно, что каждый новый виток развития образования будет требовать от учителя новых личностных качеств, изменения его

профессиональных характеристик. Это обстоятельство обуславливает то, что проблема формирования личности учителя практически неисчерпаема.

В качестве тенденции развития исследуемой концепции мы рассматриваем сохранение наиболее значимых тенденций, существовавших в ее развитии в 1990-е г.г.: интерес к проблеме не будет угасать по таким направлениям как творчество и инновация в деятельности учителя, его профессионально-личностная культура, готовность к педагогической профессионально-личностной деятельности. Особенно отчетливо проявляется усиление интереса к повышению креативности учителя. Учитель все более рассматривается как творец педагогического процесса, причем понятие творческой личности учителя распространяется теперь уже не только на технологии, но и на создание принципиально новых моделей, новых способов взаимодействия с учеником. Таким образом, расширяется само поле творчества учителя. Учитель все более становится субъектом педагогического процесса.

Также в качестве тенденции развития исследуемой концепции следует выделить то, что формирование личности учителя стало все более активно взаимодействовать с проблемой формирования профессиональной компетентности личности учителя. Личностные качества учителя сегодня являются не только самоцелью (несмотря на то, что это проблема на сегодняшний день самодостаточна), но и выступают основанием успешного решения целого ряда других проблем исследования подготовки учителя: профессиональной компетентности учителя, его конкурентоспособности на меняющемся рынке труда, определенного периода его востребованности в современном мире образования и др.

Доминирующие позиции в развитии личностных характеристик учителя сохраняют такие вечные ценности как добро, уважение личности ученика, сопереживание ученику, умение понять и принять ученика и др., продиктованные гуманистическим подходом. Ведущей тенденцией развития концепции формирования личности учителя является исследование гуманистической направленности становления и развития гуманистических приоритетов личностно-профессионального развития учителя. Данная тенденция определяет генезис и динамику исследований, посвященных формированию личности учителя в системе высшего отечественного педагогического образования в 1990-е годы. На основе контент-анализа диссертационных исследований мы пришли к заключению о том, что приоритетное положение в системе общечеловеческих и педагогических ценностей учителя в 1990-е г.г. занимают гуманистические ценности. О сохранении данной тенденции в начале XXI века свидетельствует нарастающий массив данных по духовным аспектам деятельности учителя: значительное число статей, научно-практических конференций, посвященных гуманизму, духовности личности учителя («Духовность личности: проблемы образования и воспитания (конец XIX – 2000 г.)» (ИТОиП РАО, 2001 г.); «Проблема формирования духовности личности в педагогической теории и практике» (Марийский гос. ун-т, 2001 г.); «Педагогическое образование в III тысячелетии» (МПГУ, 2001 г.); «Формирование ценностных ориентаций личности в духовно-нравственной сфере (конец XIX – 2000 г.)» (ИТОиП РАО, 2002 г.); «Духовность, нравственность, образование: история и современность»

(РГПУ им. С.А. Есенина, 2002 г.); «Образование в XXI веке» (ТГТУ, 2003 г.); «Гуманизм и духовность в образовании» (НГЛУ, Ун-т РАО, 2004 г.); и др.).

Духовность учителя сегодня воспринимается как абсолютно неотъемлемое личностное качество учителя. Учитель должен быть личностью, несущей определенный потенциал, «заряд» духовности. Бездуховность учителя рассматривается как отсутствие в нем стремлений, потенциала жить духовной жизнью, не связанной с каждодневными интересами, проблемами, а, наоборот, с умением возвыситься, подняться над житейскими буднями. Сегодня обращенность к человеческим аспектам взаимоотношений учителя и ученика, человеческим аспектам в любой профессии, гуманистическому потенциалу специалистов особенно актуально проявляется в сфере подготовки учителя. Учитель должен быть лицом, которое воспроизводит духовность поколений. И, прежде всего, обеспечивает воспроизводство духовных качеств подрастающего поколения. Естественно, что для осуществления данной цели учитель должен сам этим качеством обладать.

Обращенность к подобным механизмам формирования духовности учителя предполагает приращение знаний и появление новых концепций, связанных, например, с тем как учителя превратить в духовную личность в процессе обучения, как сделать так, чтобы в процессе его тяжелой и сложной профессиональной работы духовность учителя подпитывалась, обогащалась, чтобы стремление к духовной жизни у учителя не заглушалось тяжелыми социальными, бытовыми условиями, условиями его профессиональной деятельности и пр.

В контексте вышеназванной тенденции имеют место ряд перспектив развития проблемы формирования личности учителя в начале XXI века: 1) исследование мировых гуманистических традиций подготовки учителя; 2) обращение с этой же целью к отечественному педагогическому опыту; 3) расширение палитры методологических подходов (синергетический, профессиографический, технологический и др.).

В связи с этим исследователи обращаются: к трудам античных философов и педагогов (Аристотель, Демокрит, Сократ и др.); к произведениям классической философской (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, Дж. Локк, К. Маркс, М. Монтень и др.) и педагогической литературы (И. Герbart, А. Дистервег, Я.А. Коменский, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и др.); к трудам русских философов (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.С. Соловьев, С.Л. Франк и др.) и педагогов (П.П. Блонский, Е.Р. Дашкова, Н.А. Корф, А.С. Макаренко, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, В.Н. Татищев, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий и др.); к трудам представителей зарубежной гуманистической педагогики (Р. Барт, Р. Бернс, Дж. Дьюи, Д. Майерс, А. Маслоу, К. Роджерс и др.); к работам современных зарубежных авторов (Б. Балливант, Х. Баттерфилд, Ф. Бест, К. Винер, Г. Вейслер, Ж. Годфруа, Дж. Дарлинг, Д. Карр, Д. Лотон, Т. Шульц, М. Эппл и др.).

Сегодня обращение исследователей к зарубежному опыту подготовки учителя к профессионально-педагогической деятельности в системе высшего педагогического образования является не только проявлением свободы научного поиска, вследствие демократизации общественных отношений, но и выражением внутренней потребности отечественного педагогического образования в выработке собственных ценностных ориентиров формирования личности учителя, адекватной мировому уровню его личностной и профессионально-педагогической подготовки. В этих целях требуется

конструктивно-генетический анализ зарубежного опыта подготовки учителей, сравнительные (компаративные) исследования.

В 1990-е г.г. на уровне кандидатских диссертаций рассматриваются различные аспекты развития образования и профессиональной подготовки учителей в отдельных западных странах (США – Н.М. Лизунова (1990), В.Н. Жирова (1992), Г.Д. Сорокоумова (1993), В.Б. Гаргай (1993), Л.Н. Талалова (1993), А.П. Захарова (1995), Н.В. Гольцова (1996), С.А. Андрейкова (1998), И.Н. Розина (1999), О.Н. Буренкова (2000); Англия – Т.Г. Моисеенко (1994), Д.Р. Сабирова (1998), Е.А. Карабутова (2000); Франция – И.В. Шлейфер (1990), В.М. Вдовенко (1992); ФРГ – В.М. Блинов (1993); Канада – Е.Н. Котлякова (1993); Европа – Н.В. Гороховатская (1997); и др.), в частности, такие как: основные проблемы и тенденции развития психолого-педагогической подготовки учителя, система и содержание профессионально-педагогической подготовки учителя, подготовка учителя в условиях реализации инновационных образовательных процессов, гуманистические ценности в системе профессионально-педагогической подготовки и деятельности учителя, система повышения квалификации учителей и другие.

Интерес исследователей к системе зарубежной подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности в 1990-е г.г. не изменил координально ход исследования изучаемой проблемы, но обогатил, за счет расширения представлений о таких понятиях как готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности, его профессионализм, компетентность, инновационная деятельность и др.; за счет введения новой точки зрения на подготовку будущего учителя, с позиций которой уже по-иному оценивалась его деятельность, его личностные качества, знания и умения. Так, в вышеназванных диссертационных исследованиях указывается, что в подготовке учителя за рубежом акцент делается на практику, на практическую готовность будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности. Это знаменует совершенно иной (вариативный) подход к подготовке учителя: не только теоретическая подготовка должна предшествовать практической, но и практическая подготовка могла бы подготавливать теоретическую, или они могли бы происходить параллельно. Рассмотрение же в диссертационных исследованиях новых подходов к подготовке учителя за рубежом в той или иной мере инициировало внимание отечественных исследователей к вопросам формирования практической готовности будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, его профессионализма, компетентности, инновационного стиля мышления.

Среди диссертационных работ 1990-х г.г. нет исследований на прямую посвященных формированию личности учителя в системе высшего образования за рубежом, но в данных исследованиях в различной степени освещаются вопросы: Каким должен быть учитель? Какими качествами он должен обладать для успешного осуществления профессионально-педагогической деятельности? Исследователями выстраиваются своего рода модели личности учителя. Обобщая наборы предлагаемых личностно-профессиональных качеств, умений учителя и требований к его личности, в качестве наиболее приоритетных представляется возможным назвать следующие из них: демократичность, гуманность, духовность, практическая и теоретическая компетентность, квалифицированность, толерантность, уважительное отношение к учащимся,

позитивная оценка значимости каждого конкретного индивида, способность к творчеству, гибкость мышления, его критичность, цельность восприятия, стремление к самопознанию, самоанализу, высокие моральные, нравственные принципы, культура, готовность к профессионально-практической деятельности, готовность нести ответственность перед обществом за результаты своей деятельности, коммуникативность, умение увлечь, заинтересовать своим предметом и пр.

Следует отметить «родственность» отечественных и зарубежных ценностных приоритетов в области подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, привлекающую отечественных исследователей, а также их гуманистический характер. Последнее положение подтверждается в ряде диссертационных работ 1990-х г.г. (С.А. Андрейкова, В.М. Блинов и др.). В данных работах исследователи, изучая ценности, лежащие в основе зарубежной системы высшего педагогического образования, утверждают, что в целом подготовка будущего учителя за рубежом базируется на гуманистических общечеловеческих и профессионально-педагогических ценностях.

В начале XXI века система зарубежной, а в особенности европейской подготовки будущего учителя, продолжает привлекать внимание российских исследователей. В отечественных периодических изданиях возросло число публикаций, посвященных различным аспектам деятельности западной высшей педагогической школы. Появляются новые диссертационные исследования (С.В. Владимирова (Франция, 2001), К.Е. Зискин (Великобритания, 2002), В.Е. Янковский (США, Канада, Англия, Франция, 2002), Г.А. Андреева (Англия, 2004)), значительно расширяющие и углубляющие современное представление о западной подготовке учителя к профессионально-педагогической деятельности в системе высшего педагогического образования. Исследователи указывают на немалый теоретический и практический опыт западных ученых-педагогов и школьных практиков, их достижения в сфере подготовки будущих учителей, которые, несмотря на национальную специфику каждой из западных стран, могут служить творчески-критически переосмысленным источником полезных и конструктивных идей, конкретных путей развития системы педагогического образования, в частности, и для России, где в настоящее время также совершается активный процесс реформирования в этой области социальной жизни.

В 1990-е г.г. исследователи многогранной личности учителя интегративные, системообразующие ее характеристики изучают в контексте совокупности методологических подходов (личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического и др.). При этом к началу XXI века наметилась тенденция к расширению палитры методологических подходов (синергетический, цивилизационный, парадигмальный, профессиографический, типологический, технологический, задачный, рефлексивный подходы).

В конце 1980-х – 90-е г.г. синергетические идеи в ряде научных работ развивали Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, И. Пригожин, А.А. Самарский, Г. Хакен, М. Эйген и др. На сегодняшний день исследователями прогнозируется будущее синергетики в качестве новой научной парадигмы, нового образа видения мира [4, С. 58]. При этом отмечается своеобразие ее мировоззренческого потенциала, позволяющего синтезировать некоторые элементы восточного и западного способов мышления и миропонимания; синергетическое представление о природе случайности и ее роли в процессах эволюции;

подчеркивается, что синергетическое мировидение дает возможность разрабатывать нетрадиционные, оригинальные подходы для исследования различных явлений.

В отдельных диссертационных работах (Р.М. Асадуллин, Н.Н. Быстрова, А.А. Усов, О.В. Чернеева и др.), развивающих концепцию формирования личности учителя в 1999-2000 г.г., присутствуют указания на использование методологических принципов синергетического подхода в качестве методологического обеспечения исследований, основы для построения процесса профессионального образования будущих учителей, на использование синергетических представлений о развитии сложных систем и систем образования [1, С. 49].

Задачу цивилизационного подхода в развитии педагогического образования отстаивали Б.М. Бим-Бад, А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, М.В. Кларин, Г.Б. Корнетов, З.А. Малькова, Н.Н. Нечаев, А.А. Орлов, В.Я. Пилиповский. В контексте цивилизационного подхода в содержании образования приоритет отдается жизненно значимым, применяемым на практике и развивающим знаниям, способствующим процессу социализации.

Следует отметить, что, к сожалению, в 1990-е г.г. цивилизационный, а также парадигмальный подходы редуцируются только лишь в историко-педагогических исследованиях, охватывающих отдельные фрагменты истории развития педагогического образования, историю становления и развития ряда отдельных педагогических идей и теорий (например, идея активности личности студента в дидактике высшей школы (Т.А. Жданова (1999)), теория воспитания как учебный предмет (Е.В. Кондратенко (1998)), и др.). К числу подобных исследований можно отнести историко-педагогическое исследования В.В. Буткевич (формирование личности учителя в теории и практике педагогического образования в 1960-1990 г.г. (1994)), И.И. Рыжиковой (формирование творческих способностей будущего учителя в 1918-1941 г.г. (1999)).

Среди диссертаций 1990-х г.г., посвященных формированию и развитию различных аспектов личности учителя, лишь в двух из них (докторская диссертация Е.И. Артамоновой (2000), посвященная философско-педагогическим основам развития духовной культуры учителя; кандидатская диссертация Е.Г. Трудковой (1998), посвященная эстетическому воспитанию студентов педагогического вуза) имеются указания на использование в качестве методологической основы исследований идей цивилизационного подхода. При этом цивилизационный подход рассматривается как компонент учебной и профессиональной деятельности учителя, нацеливающий на развитие его самосознания, на необходимость решения новых педагогических задач, возникающих в процессе развития цивилизации.

Парадигмальный подход в большей степени проявляется как инструмент исследования, как основа механизма приращения научных знаний. Фактически его функционирование заканчивается выбором исследователем общетеоретической основы исследования, которая как раз и отражает приверженность исследователя к той или иной парадигме.

Профессиографический подход в научной педагогике начал развиваться еще с к. 1920-х г.г. В 1960-80-е г.г. к исследованию личности учителя на основе идеи профессиографического подхода активно обращались Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков,

В.А. Слостенин, Ю.С. Алферов, Е.Г. Оссовский и др., и уже к 1990-м г.г. общепедагогическая профессиограмма, отличающаяся значительной разработанностью, включала обширный спектр типичных профессионально-значимых качеств педагога, его знаний, навыков, умений.

Возможно, по причине своей разработанности в предшествующий 1990-м г.г. период, профессиограмма и не была так явно востребована в исследованиях 1990-х г.г. Между тем в последней трети 1990-х г.г. профессиографический подход в той или иной степени нашел свое проявление в создании исследователями концептуальных моделей формирования различных аспектов личности учителя (различных компонентов культуры, готовности к различным аспектам педагогической профессионально-личностной деятельности и др.), включающие элементы профессиографического исследования. Например, в кандидатской диссертации Н.А. Лупановой (2000) построена концептуальная профессиографическая модель формирования у студентов педвузов социальной компетентности в процессе решения социально-педагогических задач [6, С. 19].

Также, следует отметить, что в 1997 г. Л.Ф. Спириным была создана общепедагогическая профессиограмма на основе гуманистических ценностей (духовность, гражданственность, патриотизм, любовь к детям, гуманизм, демократизм, толерантность и др.), лежащих в основе современного педагогического образования.

В связи с появлением официально зарегистрированной в 1991 г. должности «социальный педагог», созданием в последствии квалификационной характеристики социального педагога исследователи (В.Г. Бочарова, Л.Е. Никитина, П.А. Шептенко и др.) в начале 2000-х г.г. отмечают назревшую актуальность более детального прописания деятельности социального педагога по типам и видам деятельности. Так, Яшновой О. в 2002 г. создана профессиограмма социального педагога начальной общеобразовательной школы, в которой учтена специфика работы социального педагога, его профессиональные мотивы и потребности, характерологические особенности личности, профессионально-педагогические знания, общепедагогические умения и навыки. Представляется, что в будущем интерес для исследователей будет представлять создание профессиограмм социального педагога средней общеобразовательной школы, педагога профильной школы, лицея, гимназии и пр.

В качестве альтернативы профессиографическому анализу личности учителя в отдельных работах 1990-х г.г. предлагается типологический подход, который под влиянием мировой тенденции индивидуализации педагогического образования, может представлять в настоящее время для исследователей определенный интерес. Типологический подход не является принципиально новым подходом (представляет собой «сплав» личностно-деятельностного, интегративного, личностно-интегративного подходов). В приложении к личности учителя и различным ее аспектам он разрабатывался К.А. Абульхановой-Славской, Л.П. Буевой, К.М. Гуревич, Н.А. Тарасовой, Л.В. Шибяевой и другими исследователями, будучи более востребован до 1990-х г.г.

В 1990-х г.г. в отдельных исследованиях совершается весьма успешная попытка «реанимировать» данный подход. В кандидатской диссертации О.А. Изосимовой (1993), посвященной формированию учителя как индивидуальности, предложена типология учителей по уровню самовыражения и саморегулирования в профессиональной деятельности [3, С. 5]. В контексте типологического подхода индивидуальность трактуется как автономный и неповторимый сплав сознания и деятельности субъекта,

способного к самоопределению, саморегулированию, самосовершенствованию. Исследователем определены критерии проявления индивидуальности учителя в профессиональной деятельности, на основе которых выявлены типы педагога-индивидуальности; выделены условия формирования учителя как индивидуальности, создана гипотетическая модель формирования учителя-индивидуальности, представленная в трех плоскостях: в сфере жизненного опыта, в сфере профессиональной деятельности, в сфере профессионального образования.

В докторском исследовании Е.И. Рогова (1999) «Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности» типы представляют собой концептуальные построения, включающие в себя не только сформировавшиеся черты личности, но и движущие силы ее развития, условия изменения, сопоставленные с общественными традициями. Новизна исследования состоит в выявлении и обосновании принципов построения типологии учителей в педагогической профессии с учетом профессионально важных качеств специалиста, функционального строения деятельности и специфики взаимоотношения с учащимися [7, С. 16].

В 1990-х гг. категория «технология» введена в такую обширную область педагогической действительности как формирование личности учителя (Р.М. Абдуллин, Г.И. Железовская, В.А. Сластенин, Г.М. Соловьев, Н.Е. Щуркова и др.). Затронуты такие аспекты формирования личности учителя как формирование профессиональной компетентности будущего учителя (С.В. Мелешина (1996)), управленческого компонента профессиональной деятельности учителя (Л.П. Тицкая (1998)), профессионализма учителя (Л.К. Гребенкина (2000)), художественно-эстетической культуры учителя (Т.Д. Суслова (1998)), физической культуры личности учителя (Г.М. Соловьев (1999)).

Своеобразным проявлением развития технологического подхода является задачный подход, обозначившийся в диссертациях 2000-го года (Н.В. Демидова, Н.А. Лупанова). Сущность задачного подхода в профессиональной подготовке будущего учителя, заключается в разработке учебных задач, решение которых обеспечивает овладение требуемыми профессионально-педагогическими знаниями и умениями [2, С. 6-7]. В ряде отдельных диссертационных работ 1999 г. в качестве теоретико-методологической основы исследований заявлен рефлексивный (рефлексивно-творческий) подход (Л.Г. Антропова, С.В. Боровская, Е.Ю. Немудрая).

Список литературы:

1. Асадуллин Р.М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности: Дис. ...д-ра пед. наук: (13.00.08) / МПГУ. – М., 2000.
 39. Демидова Н.В. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя начальных классов к решению педагогических задач: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.08) / Калуж. ГПУ им. К.Э. Циолковского. – Калуга, 2000.
 40. Изосимова О.А. Формирование учителя как индивидуальности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Рос. академия образования, Ин-т образования взрослых. – СПб., 1993.
 41. Князева Е.Н. Синергетический стиль мышления: историческое место, мировоззренческие основания, перспективы // Культура и развитие научного знания / Отв. ред. Меркулов И.П.; АН СССР, Ин-т философии. – М.: Ифан, 1991.

42. Леонова А.В. Развитие концепции формирования личности учителя в истории и теории высшего педагогического образования в 90-е гг. XX века: Дисс...канд.наук (13.00.01) / Моск. гос. областной ун-т. – М.: МГОУ, 2005. – С. 150
43. Лупанова Н.А. Педагогические условия формирования у будущего учителя социальной компетентности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Тул. гос. пед. ун-т им. А.Н. Толстого. – Тула, 2000.
44. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие личности учителя в педагогической деятельности: Дис. ...д-ра пед. наук / Ростов. гос. пед. ун-т. – Р н/Д, 1999.

ЛЫСЕНКО Е. В. — ХАНАЕВА Е.

Роль компетентностного подхода в реализации стратегических задач в области управления проектами

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению факторов повышения конкурентоспособности организации. В области управления человеческими ресурсами как основным нематериальным активом организации ключевым из них является компетентностный подход. Именно он является связующим звеном между стратегическим управлением организацией и стратегическим управлением персоналом. Моделирование компетенций – способ установить стандарты деятельности и оценки результативности персонала в целях эффективного достижения стратегических целей организации. Менеджмент проектов – новая сфера в области организации деятельности персонала, в которой управление компетенциями является одним из главных требований, связанных с эффективностью. Нами предпринята попытка построить модель компетенций менеджера проекта, основанная на стандарте по управлению профессиональным развитием менеджеров проектов, разработанном Институтом управления проектами (Project Management Institute – PMI). **Ключевые слова:** конкурентоспособность, человеческие ресурсы, стратегическое управление персоналом, компетентностный подход, компетенции, модель компетенций, менеджмент проектов, проектный менеджер, стандарт по управлению профессиональным развитием менеджеров проектов.

Abstract: The article is devoted to consideration of the factors of increase of competitiveness of the organization. In the field of human resource management as a major intangible asset for the organization key is competence-based approach. It is the link between the strategic management of the organization and strategic human resources management. Modeling competencies – a way to set performance standards and assess performance of staff in order to effectively achieve the strategic goals of the organization. Project management is a new area in the field of activity in which competence management is one of the main requirements associated with efficiency. We attempted to build a model of competences of the project Manager, based on the management standard in the professional development of project managers, developed by the project management Institute (Project Management Institute – PMI). **Key words:** competitiveness, human resources, strategic human resources management, competence approach, competence, competence model, project management, project Manager, management standard in the professional development of project managers.

Современная эпоха характеризуется высокой конкуренцией в области производства продукции и оказания услуг. Конкуренция двойственна. Она может стать как условием развития и процветания, так и фактором падения и гибели. В первом случае конкуренция позволяет организациям стать эффективными, формируя их конкурентоспособность как главное преимущество в сравнении с другими фирмами данной отрасли, как внутри страны, так и за ее пределами.

Проблема конкурентоспособности актуальна, так как носит универсальный и глобальный характер. Ныне она затрагивает практически все страны мира, всех

товаропроизводителей. В условиях нарастающего воздействия на национальные экономики научно-технической революции, интеграционных процессов, распространения конкуренции на новые области общественно полезной деятельности и приобретения ею все более острого характера, конкурентоспособность стала всемирным явлением [4, с.15].

Для того чтобы компания была более конкурентоспособной на рынке, ей нужно обращать внимание и на внешнюю среду, и на внутренний потенциал компании, то есть, с одной стороны, видеть свои перспективы, а с другой – свои конкурентные преимущества, которые присущи только ей и по своей природе уникальны. Это позволяет выбрать верную стратегию и тактику поведения, соответствующие реальной ситуации на рынке. Значит, фирмы не только должны сосредоточиться на внутренней среде организации, но и разработать долгосрочную стратегию, при которой организация успевала бы следовать изменениям внешней среды.

В условиях рынка невозможно достичь реального успеха в бизнесе, если не анализировать информацию о состоянии рынка, о конкурентах, о своей конкурентоспособности и не планировать развитие организации, задумываясь о его перспективах и возможностях. Ведь стратегия – это не только и не столько планирование, сколько управление будущим! Формулирование стратегического плана представляет собой тщательную, систематическую подготовку к будущему.

Успех организации в будущем во многом зависит от кадров компании.

Человеческие ресурсы – важнейший нематериальный актив предприятия, поскольку все иные ресурсы – пассивы по своей сути и требуют вмешательства человека для производства добавочной стоимости. Из этого следует, что одним из условий конкурентоспособности организации является эффективная стратегия и политика управления человеческими ресурсами [5, с. 121].

На сегодняшний день особое внимание уделяется стратегическому подходу к управлению персоналом. Стратегия управления персоналом – это совершенно новое направление в менеджменте, которое является частью организационной стратегии и представляет собой современный взгляд на управление человеческими ресурсами. В стратегическом управлении персоналом рассматриваются такие вопросы, как определение стратегического направления, постановка целей и задач по работе с персоналом и т.д. При этом стоит отметить, что цели управления персоналом являются частью целей организации в целом.

Стратегия управления персоналом предполагает:

- определение целей управления персоналом;
- формирование идеологии и принципов кадровой работы;
- определение условий для обеспечения баланса между экономической и социальной эффективностью использования трудовых ресурсов организации [1].

Компетентностный подход является связующим звеном между стратегическими целями организации в целом и стратегией управления персоналом. Он способствует видению миссии и целей компании не только высшим руководством. В кадровом менеджменте компетентностный подход рассматривается как инструмент для работы с персоналом. Суть компетентностного подхода состоит в разработке и использовании в практической деятельности модели компетенций сотрудников.

Модель компетенций является эффективным способом реализации стратегии управления персоналом и помогает в широком спектре работы с ним: от кадрового планирования через формирование кадрового состава организации (подбор, отбор и найм), адаптацию, использование и мотивацию персонала, его деловую оценку и аттестацию к многообразным формам развития (обучение и повышение квалификации, формирование кадрового резерва, делегирование полномочий и обогащение труда) вплоть до управления деловой карьерой. Модель компетенций определяет требования организации к работнику со стороны поведенческих и профессиональных характеристик сотрудника, ориентируясь на его профессию, должность и выполняемые им задачи.

Компетенции – базовые качества индивидуума, имеющие причинное отношение к эффективному и/или наилучшему, на основе критериев, исполнению в работе или в других ситуациях [3, с. 9]. Компетенции задают «стандарты» деятельности и поведения в текущих рабочих ситуациях и позволяют достигать запланированного результата, который можно оценить при помощи установленных критериев эффективности.

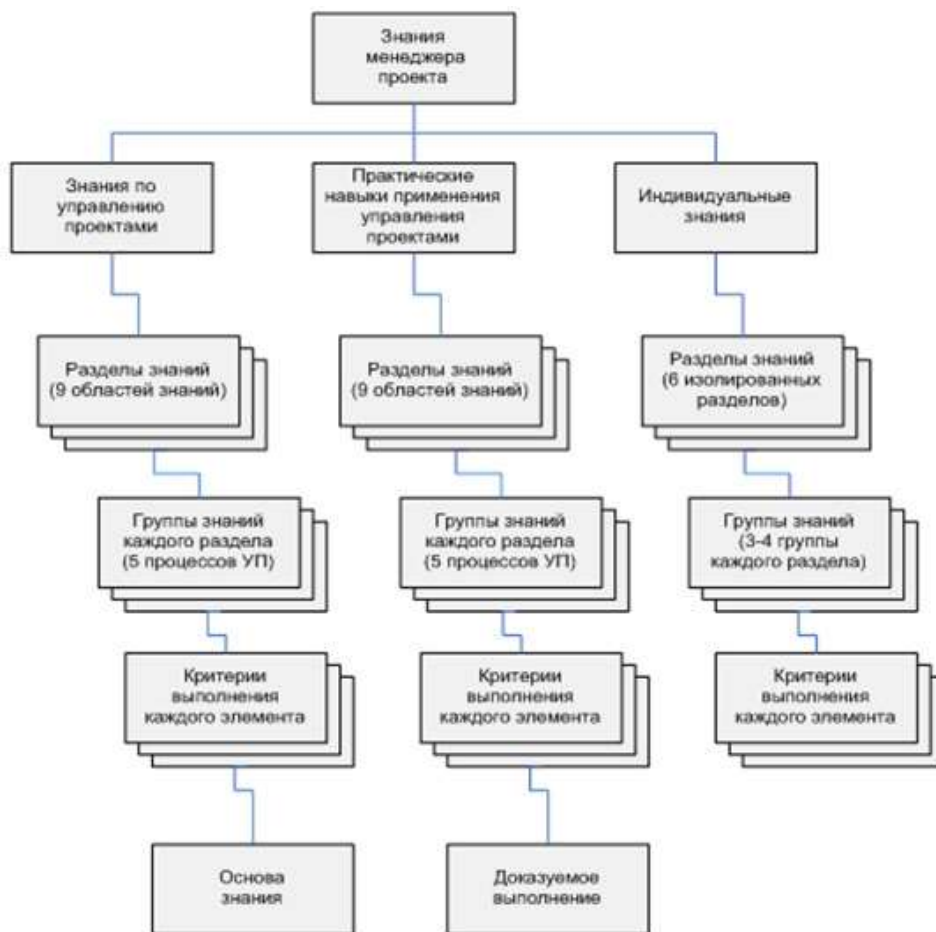
Модель компетенций – это полный набор компетенций и индикаторов поведения, необходимых для успешного выполнения сотрудником его функций, проявляемых в соответствующих ситуациях и времени, для конкретной организации с ее индивидуальными целями и корпоративной культурой [2, с. 12]. Она должна быть простой и доступной, так как чем сложнее и объемнее модель, тем сложнее её внедрить.

Модель компетенций задает образ компетентного сотрудника, способного решать сложные многоплановые проблемы нестандартно, работать в условиях частичной или полной неопределенности, разумно рисковать, брать на себя ответственность и достигать результата, проявляя целеустремленность и упорство в достижении цели.

Менеджмент проектов – относительно новый вид деятельности для рынка России. Для оценки качества выполненной работы менеджером в проектом управлении может быть задан стандарт, в качестве которого выступает модель компетенций.

Институтом управления проектами (Project Management Institute – PMI) разработан стандарт по управлению профессиональным развитием менеджеров проектов – Модель развития компетенций менеджера проекта (Project Management Competence Development Framework – PMCDF).

Согласно этому стандарту, компетенции проектного менеджера имеют следующую структуру (6):



Области знаний по управлению проектами:

- управление интеграцией;
- управление содержанием;
- управление сроками;
- управление стоимостью;
- управление качеством;
- управление людскими ресурсами;
- управление коммуникациями;
- управление рисками;
- управление закупками и поставками.

Процессы управления проектами:

- инициация проекта;
- планирование проекта;
- исполнение проекта;
- мониторинг и контроль проекта;
- завершение проекта.

Индивидуальные характеристики:

1. Профессионализм:

- Объективно принимает решения;
- Может найти выход из различных трудных ситуаций;
- Управляет интегрированными процессами;
- Проявляет ответственность за результаты проекта;
- Может одновременно решать большое количество задач.

2. Лидерство:

- Берет на себя ответственность за достижение целей проекта;
- Создает и поддерживает эффективные отношения;
- Мотивирует членов команды проекта;
- Может влиять на окружающих, когда необходимо;
- Создает атмосферу высокой продуктивности.

3. Коммуникации:

- Активно слушает, понимает и реагирует на запросы заинтересованных сторон;
- Поддерживает каналы коммуникаций;
- Приспосабливается к особенностям аудитории;
- Обеспечивает качество информации.

4. Менеджмент:

- Разрешает конфликты;
- Выстраивает и развивает команду проекта;
- Планирует и контролирует достижение результатов проекта на системной основе.

5. Результативность:

- Напорист, если требуется;
- Определяет своевременность изменений;
- Решает проблемы проекта;
- Мотивирует участников проекта и поддерживает атмосферу вовлечения.

6. Познавательные способности:

- Смотрит на ситуацию целостно;
- Эффективно определяет источники проблем и решает их;
- Использует необходимые методы и средства управления проектами;
- Ищет возможности для улучшения результатов проекта.

Для работодателя PMCDF определяет навыки, знания, понимание и поведение, требуемые от менеджера проектов, которым должен соответствовать их проектный менеджер в рамках конкретной организации.

Менеджерам проектов или членам проектной команды PMCDF помогает идентифицировать области, в которых они уже являются компетентными и могут это доказать на практике, и те, где дальнейшее развитие или опыт необходимы.

Таким образом, можно с уверенностью констатировать, что компетентностный подход в управлении проектами – важный фактор, способствующий росту конкурентоспособности организации путем активизации профессионального и

личностного потенциала человеческих ресурсов, способ реализации стратегических задач организации.

Литература:

1. Ефремов А.В. Стратегия управления персоналом – важная составляющая стратегии управления организацией / А.В. Ефремов // *Кадры предприятия*, 2010, № 9.
45. Лапыгин Ю.Н. Основы управленческого консультирования: Учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проспект, 2006. – 352 с.
46. Спенсер С.М. Компетенции на работе / Спенсер С.М., Спенсер Л.М. Пер. с англ. М.: НИРО, 2005. – 384 с.
47. Фатхутдинов Р.А. Конкурентоспособность организации в условиях кризиса: экономика, маркетинг, менеджмент. М.: Издательско-книготорговый центр «Маркетинг», 2012. – 882 с.
48. Фатхутдинов Р.А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник. – М.: Эксмо, 2009. – 512 с.
49. Project Management Institute. Project manager competency development (PMCD) framework. 2002, 96 с.

Мечетина Т. А. — Рыбаков В. А.

О понятии и содержании социально-правовой и гражданско-правовой активности

Аннотация: в статье рассматриваются сущность и содержание социально-правовой активности граждан, которая включает в себя правомерное поведение и правовую активность, но в контексте формирования их гражданско-правовой активности, тем самым повышая правосознание личности. **Ключевые слова:** социально-правовая активность, гражданско-правовая активность, правомерное поведение, правовая активность.

Abstract: The article considers the essence and content of socio-legal activity of citizens, which includes good behavior and legal activity, but in the context of the formation of civil activity, thereby increasing the legal awareness of the individual. **Keywords:** social and legal activity, civil legal activity, lawful behavior, legal activity.

Внимательный анализ литературы, посвященной исследованию социально-правовой активности граждан, позволяет вполне определенно прийти к следующему выводу.

Понятие «социально-правовая активность» имеет сложную структуру. Оно включает, во-первых, правомерное поведение и его высший уровень – правовую активность; во-вторых, поведение, непредусмотренное нормами права, однако не запрещенное ими. Кроме того, социально-правовая активность характеризуется активным участием граждан в правотворческой деятельности (в обсуждении проектов законов и решений местных органов власти, внесении предложений в законодательные и государственные органы, в редакции газет, радио, телевидение); в использовании правовых материалов в своей предпринимательской или иной деятельности, в частности право-воспитательной; в участии в правоохранительной деятельности и работе общественных организаций.

Таким образом, несмотря на спорность вопроса¹, под социально-правовой активностью следует понимать позитивную, созидательную, общественно-полезную деятельность граждан. Причем в этом понятии в органичной и неразрывной связи находятся правомерное поведение и поведение социально-активное. Между тем имеются попытки «размыть» понятие социально-правовой активности.

Так, Е. А. Лукашева считала, что при характеристике социально-правовой активности большинство авторов впадают в гиперболизацию правового характера этой активности, не учитывая того, что она порождена прежде всего действием иных социальных регуляторов — политических и этических. Поэтому правильнее говорить о

¹ Некоторые авторы включают в понятие социально-правовой активности негативную деятельность, т.е. «активно противоправное» поведение (см., например: Проблемы методологии и методики правоведения. – М., 1973. – С. 125-126).

социальной активности личности в целом, вытекающей из высокого уровня ее политического и морального сознания². При этом автор по существу ставит границу между правомерным и социально активным поведением. А. Дюрягин также утверждает, что социально-правовую активность следует отличать от правомерного поведения³. С такой позицией трудно согласиться. Конечно, социально-правовая активность самым непосредственным образом связана с политической и этической характеристикой личности, ее активной жизненной позицией в целом. Но с другой стороны, как правильно отмечается в литературе, чем шире участие людей в социально-политической деятельности, тем выше уровень их правовой активности, тем быстрее формируется у них правосознание⁴.

Нельзя формировать потребность соблюдать закон, не думая о росте социальной активности граждан. Таким образом, тесную связь и взаимообусловленность поведения правомерного и поведения социально активного несложно проследить. Вот почему имеет право «гражданства» понятие «социально-правовая активность». Это понятие комплексное, включающее в себя не только правомерное поведение и правовую активность, но и социально-позитивную активность вне рамок правовых норм, а также правотворческую, правоохранительную и правовоспитательную деятельность граждан.

Каково **содержание** социально-правовой активности? Оно, на наш взгляд, включает, прежде всего, **правомерное поведение** как центральное, базисное понятие.

Известно, что социальную характеристику как личности человек получает через свое поведение. В. И. Ленин писал: «По каким признакам судить нам о **реальных** «помыслах и чувствах» **реальных** личностей? Понятно, что такой признак может быть лишь один: **действия** этих личностей, — а так как речь только об общественных «помыслах и чувствах», то следует добавить еще: общественные действия личности»⁵.

В этой связи важно остановиться на таком факторе, определяющем активное общественное поведение человека, как отношение его к правовой действительности, в результате чего возникают правовые действия. Последние можно оценить, исходя из моделей поведения, содержащихся в правовых нормах, что позволяет различать правомерные и противоправные действия.

Актуальность исследования проблем правомерного поведения граждан диктуется, во-первых, необходимостью повышения их социальной активности, перехода к рыночной экономике, расширением и развитием демократии. Вторая причина связана со значительно возросшей творческой функцией права, его позитивной, стимулирующей ролью, влияющей на мотивацию правомерного поведения граждан. В этом отношении можно привести, например, новации гражданского права, наделяющие участников гражданско-правовых отношений широкой инициативой, свободой деятельности, выбором новых форм собственности, поощряющие их своими целенаправленными,

² См.: Лукашева Е.А. Право, мораль, личность. – М., 1986. – С. 202.

³ См.: Теория государства и права/Под ред С.С. Алексеева. – М., 1985. – С. 272.

⁴ См.: Щегорцев В.А. Социология правосознания. – М., 1981. – С. 96.

⁵ Ленин В.И. Экономическое содержание народничества и критика его в книге г. Струве//Полн. Собр. Соч. – Т. 1. – С. 423-424.

правомерными действиями совершать различные сделки и тем самым самостоятельно создавать права и обязанности, изменять и прекращать их⁶.

Указанное обстоятельство обуславливается особенностями гражданско-правовых имущественных отношений, имеющих товарно-денежный характер, в рамках которых удовлетворяются имущественные потребности граждан. Основой правовой инициативы является наличие интереса граждан к существованию и реализации гражданских прав путем совершения гражданско-правовых сделок, в частности, договоров, значение которых неизмеримо возрастает в новых условиях хозяйствования.

В современной юридической литературе в общем плане преобладает понимание правомерного поведения как совпадающего с требованиями права, не противоречащего нормам права, не запрещенного правом⁷. Но если ставить вопрос более конкретно, то вряд ли будет правильным от нормы права сразу переходить к правомерному поведению. Здесь, если не учитывать правовые отношения, субъективные права и субъективные обязанности, невольно обрывается связь. Поэтому необходимо учитывать действие механизма правового регулирования, где основную «скрипку» играет правоотношение. Как отмечал С.С. Алексеев, правоотношения предоставляют собой главное средство, при помощи которого нормы воплощаются в жизнь, инструмент перевода (переключения) общих моделей поведения в плоскость конкретных мер поведения – субъективных прав и юридических обязанностей⁸. Следовательно, о правомерном поведении целесообразно говорить применительно к участникам конкретного правоотношения. В этом случае правомерное поведение свидетельствует о реализации ими своих субъективных прав и обязанностей. С другой стороны, последствием любой из форм правомерного поведения является нормальное развитие и завершение правоотношения. Если, например, продавец и покупатель действуют правомерно, реализуя свои взаимные права и обязанности в соответствии § 2 главы 30 ГК РФ, то существующие между ними правовые отношения прекращаются.

Напрашивается вывод: правомерное поведение – это действие личности, соответствующее не только правовым нормам, но и вытекающим из них субъективным правам и обязанностям. Благодаря правомерному поведению осуществляется субъективное право и надлежащим образом исполняется обязанность. Вот почему для характеристики правомерного поведения граждан вполне достаточны две категории: исполнение (обязанности) и осуществление (права). Они объективно характеризуют правомерное поведение.

Итак, правомерное поведение конкретно и «зримо» проявляется в формах осуществления права и исполнения обязанности в возникшем правоотношении. Вне правоотношений вести речь о правомерном поведении вряд ли целесообразно. Понятие «правомерное поведение» уже понятий «социально-полезная деятельность» и «социально-правовая активность». Конечно, в самом широком смысле социально-полезная деятельность вполне правомерна и поощряется государством и обществом.

⁶ См.: Проблемы модернизации гражданского законодательства: материалы Междунар. науч. – практ. конф. – Волгоград, 2011. 404 с.

⁷ См.: Теория государства и права: учебник/под ред. А.С. Пиголкина, Ю.А. Дмитриева. М.: Изд-во Юрайт, 2011. С.650-653.

⁸ См.: Алексеев С.С. Общая теория права: учеб. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. С. 283.

Продолжая анализ правомерного поведения, надо отметить, что его определяют и как деятельность личности в сфере социально- правового регулирования, основанную на сознательном выполнении требований норм права, которое выражается в их соблюдении, использовании, исполнении и применении⁹. Нельзя оставить без внимания и позицию Ф. М. Орзиха, полагающего, что правомерное поведение – это внешнее проявление активности личности, урегулированное правом, оцениваемое по социально-правовой программе¹⁰.

Созвучное мнение у В. И. Леушина, который определяет правомерное поведение как строгое и точное соблюдение всеми должностными лицами и гражданами юридических предписаний, их активность в осуществлении предоставленных им прав, высокий уровень ответственности¹¹. В.В. Оксамытный особо подчеркивает объективность и закономерность активности, присущей должному (в рамках правовых правил) поведению. Поэтому, по его мнению, «нельзя ограничивать трактовку правомерности поведенческих актов, исходя лишь из соблюдения и исполнения гражданами законов, и ограничивать тем самым правомерное поведение от сознательно проявляемой активности при выполнении правовых установлений¹².

Как видно, центральное место в приведенных понятиях занимает **активность** личности. Поэтому возникает вопрос: всегда ли правомерное поведение носит активный характер и есть ли необходимость в понятие правомерного поведения в качестве обязательного признака включать активность? Безусловно, в рамках правомерного поведения организуется и реализуется человеческая активность и достигается социально-полезный результат. В условиях демократизации общества, в том числе правовых институтов, содержание права объективно направлено на повышение социальной активности граждан.

Таким образом, правомерное поведение во многом характеризует социальную активность, становясь ее своеобразным критерием, одним из важнейших элементов социально-правовой активности. Поэтому нельзя согласиться с тем, что социально-правовая активность личности выявляется вне рамок правомерного поведения и существует помимо его¹³.

Вместе с тем надо отметить, что не всякое правомерное поведение характеризуется активностью. Например, если взять нормы Конституции Российской Федерации, то около трети из них активности не требуют, а некоторые прямо-таки предполагают пассивность, воздержание. Далее. Если исполнение обязанности в относительных гражданско-правовых отношениях, как правило, требует активности, то в абсолютных — только воздержания. Таких примеров можно привести немало и поэтому нет

⁹ См.: Марченко Н.Н. Теория государства и права. Элементарный курс: учеб. пособие. – М.: Норма, 2012. С. 370.

¹⁰ См.: Орзих М.Ф. Право и личность. Вопросы теории правового воздействия на личность социалистического общества. – Киев; Одесса, 1978. С. 131.

¹¹ См.: Леушин В.И. Юридическая практика в системе социалистических общественных отношений. – Красноярск, 1987. С. 34.

¹² См.: Оксамытный В.В. Правомерное поведение личности. Киев, 1985. С. 22-23.

¹³ См.: Аграновская Е.В. Личность и правовая культура//Сов. гос-во и право. 1981. № 12. С. 12.

необходимости в качестве существенного признака правомерного поведения включать активность.

Другое дело, что целесообразно разграничивать понятия правомерного поведения и правовой активности. Последняя является высшей формой правомерного поведения и «предполагает не обычную правомерную деятельность, которая может быть и пассивной, а более интенсивную, инициативную, глубоко осознанную, связанную с реализацией не только личного, но и общественного интереса»¹⁴.

Если говорить о соотношении правомерного поведения и правовой активности, то, думается, что первое понятие шире второго. Правовая активность – это высший уровень правомерного поведения личности, который характеризует ее напряженную, инициативную деятельность по эффективному и наиболее полному осуществлению и защите прав и исполнению обязанностей. Иногда правовую активность характеризуют как высшую степень качества правомерности в поведении субъекта.

Несколько по другому понимает правовую активность В. И. Гойман, различая ее высокий (творческий), низкий (репродуктивный) и средний (исполнительный) уровень. Если творческий уровень правовой активности отличается значительной развитостью и проявлением в правовой действительности всех групп правовых свойств личности — информативных, ценностно-ориентирующих и поведенческих, то низкий уровень характеризуется слабой выраженностью всех групп свойств, их недостаточной устойчивостью и глубиной. Следствием этого является неразвитость ценностно-правовых ориентиров личности, обуславливающих проявление негативной правовой активности¹⁵.

С таким мнением трудно согласиться. Вряд ли оправданно правовую активность рассматривать вне правомерного поведения, ибо она является видом правомерного поведения, высшей формой его проявления. Иначе невольно происходит смешение правового поведения с правовой активностью, а первое не всегда активно. Правовое поведение, безусловно, имеет разные полюса. Оно оценивается исходя из моделей поведения, содержащихся в правовых нормах. Именно данное обстоятельство позволяет различать правомерные и противоправные действия.

Что касается правовой активности как разновидности социальной активности, то она имеет ярко выраженный позитивный характер и общественно полезна. Ее специфической особенностью является то, что она возникает на основе и под положительным воздействием права, направлена на его индивидуальное и творческое осуществление. Именно в правовой активности проявляются высокая гражданственность, зрелое гражданское сознание, высокий уровень правосознания.

Правовая активность – это единое явление. Однако она неоднородна по своей конкретной предметной направленности и может принимать вид государственно-правовой, административно-правовой, гражданско-правовой и т.д. «Представляя собой варианты явления одного порядка, — справедливо отмечает В. М. Корнуков, — виды правовой активности тесно связаны. В реальной жизни они чаще переплетаются, чем

¹⁴ Матузов Н.И. Правовая система и личность. Саратов, 1987. С. 239, 244.

¹⁵ См.: Гойман В.И. Формирование правовой активности личности как составная часть коммунистического воспитания. – М6

проявляются отдельно. Самостоятельное их исследование позволяет прежде всего уяснить конкретные пути и средства практической активизации человеческого фактора в решении различных правовых и социальных задач»¹⁶.

Иногда пишут, что «правовая активность не может быть сведена только к правомерному поведению как соблюдению правовых норм. Она предполагает более высокий уровень поведения, более высокую степень правосознания, большую заинтересованность в позитивной деятельности в интересах укрепления демократии, законности и правопорядка»¹⁷. Но здесь возникает вопрос: в какие рамки заключен «высокий уровень поведения»? Если он соответствует нормам права, то речь может идти о правомерном поведении на уровне правовой активности. Если же не соответствует, выходит за пределы правовых норм, то является общественно-полезным, позитивным, тогда можно говорить о социально-правовой активности граждан.

Однако вернемся к понятию правомерного поведения. Мы полагаем, что ему характерна ответственность личности. Юридическая ответственность прежде всего устанавливается для стимулирования правомерного поведения, а не для применения наказания за неисполнение правовых норм. Поэтому ответственность граждан проявляется в их поведении. Итак, ответственным может быть признано правомерное поведение, а безответственным — неправомерное.

Исходя из вышеизложенного, правомерное поведение следует определить как социально полезное, ответственное действие личности, соответствующее закону или договору и вытекающим из них субъективным правам и обязанностям.

Мы рассмотрели правомерное поведение и правовую активность, входящие в структуру и содержание как социально-правовой, так и гражданско-правовой активности. Кроме них в содержание гражданско-правовой активности входит поведение, не предусмотренное нормами гражданского права, однако не запрещенное ими. Такое поведение довольно часто характерно для гражданско-правовой активности в рамках дозволенных и нормально развивающихся имущественных и личных неимущественных отношений. Гражданское законодательство не ограничивает строгими рамками деятельность граждан, а предоставляет им возможность при осуществлении гражданских прав проявлять инициативу и активность, исходя из принципа: «Дозволено все, что не запрещено». Так, собственник в рамках гражданско-правовой активности может использовать имущество для осуществления любой предпринимательской или иной деятельности, не запрещенной законом, и что особенно важно сейчас – для осуществления социальных целей¹⁸.

Указанное положение органически присуще дозволительному характеру метода гражданско-правового регулирования. Вот почему сейчас в область имущественных, товарно-денежных отношений в первую очередь внедряется общедозволительный порядок правового регулирования. Последний становится доминирующим, приобретает

¹⁶ См.: Корнуков В.М. Уголовно-процессуальная активность граждан и пути ее повышения//Правоведение. 1987. № 5. С. 66.

¹⁷ См.: Чхиквадзе В.М. Социалистический гуманизм и права человека. М., 1979. С. 188.

¹⁸ См.: В.Н. Соловьев Социальная функция гражданско-правового регулирования отношений собственности. М., 2013. 52 с. Об отдельных специфических аспектах проявления активности собственника см.: Андреев Ю.Н. Собственность и право собственности: цивилистические аспекты: монография. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2013. 320 с.

значение общеправового принципа построения всей правовой системы, способствует формированию и развитию гражданско-правовой активности граждан и повышению их правосознания.

Исходя из изложенного, мы приходим к следующему основному выводу: **гражданско-правовая активность** – это формируемая комплексом социально-правовых средств, ответственная, социально-полезная деятельность лица в гражданско-правовых отношениях, представляющая высший уровень реализации имущественных и личных неимущественных прав и обязанностей в рамках закона или договора, а также поведение, не предусмотренное гражданским законодательством, однако не запрещенное им.

Гражданско-правовая активность предполагает довольно развитое юридическое мышление, которое складывается постепенно по мере создания гражданского общества. В масштабе общества юридическое мышление в значительной степени складывается под влиянием правового воспитания. Но этого недостаточно. Необходим массовый повседневный интерес к осмыслению товарно-денежных имущественных отношений «через конкретные права и обязанности их участников, основания возникновения этих прав и обязанностей, в связи с процессуальными гарантиями правоотношений и ответственностью за нарушения прав и не выполнение обязанностей»¹⁹.

Только постоянный интерес и потребность гражданина в совершении разнообразных гражданско-правовых сделок, активное участие в заключении договоров и исполнении обязательств способствуют формированию юридического мышления и развитию гражданско-правовой активности. И здесь важное значение имеет уяснение механизма формирования гражданско-правовой активности. Этот механизм получает двигательную силу из воспитательной функции гражданско-правового регулирования²⁰.

¹⁹ Лейст О.Э. Три концепции права//Сов. гос-во и право. 1991. № 12. С. 11.

²⁰ См.: Лошакова С.В. Воспитательная функция права в контексте современной правовой политики/ Международная и внутригосударственная правовая политики в условиях глобализации: проблемы теории и практики. Сборник статей по материалам международной научной конференции (13-15 окт. 2011 г.). - Тамбов, 2011. С. 57.

ПАУТОВА Л. Е.

Методологические основы внедрения СМК в вузе как механизм развития Европейских стандартов образования

Аннотация: в статье раскрываются особенности внедрения и совершенствования СМК образовательной организации. Предпринята попытка рассмотреть менеджмент качества образовательных услуг как фактор обеспечения качества жизни общества, разработана примерная модель системы сбалансированных показателей как технология совершенствования СМК вуза. Определены направления повышения эффективности образовательных услуг и уровня образования в качестве условий обеспечения высокоэффективной профессиональной деятельности специалиста на рынке труда. **Ключевые слова:** менеджмент, качество образования, система менеджмента качества, стандарт качества, система сбалансированных показателей, технологии развития образования.

Расширение образовательного пространства в России порождает потребность высших учебных заведений в укреплении своих конкурентных позиций, в первую очередь, за счет повышения качества предоставляемых услуг. От уровня профессиональной подготовки выпускников зависит дальнейшее развитие всех сфер жизни общества, поскольку именно в молодых специалистах заложен огромный потенциал. Присоединение России к Болонской декларации по высшему образованию определилось некоторыми переменами, главной из которых стало возникновение необходимости соблюдения Европейских стандартов качества в части высшего образования. Решение этой задачи большинство вузов связывает с внедрением системы менеджмента качества (СМК) – системы, созданной для постоянного отслеживания целей и задач в области качества, а также разрабатывающей способы и методы достижения этих целей.

Согласно реализации концепции Европейских стандартов в образовании, в 2012 году ГАОУ ВПО «МГОСГИ» было принято стратегическое решение о разработке и внедрении системы менеджмента качества (СМК) на основе международного стандарта ISO 9001:2008. Данное решение направлено на достижение стабильных показателей качества работы вуза на рынке образовательных услуги и более значимых целей в области качества при оптимальном использовании ресурсов. Поясним, каким образом осуществляется функционирование службы качества и какие предпосылки для внедрения СМК определяются в МГОСГИ.

Областью применения СМК вуза является образовательный процесс, основной продукцией которого являются образовательные услуги. Учебно-методическая продукция на базе научно-технической продукции и образовательных услуг является вспомогательной, обеспечивающей требуемый уровень качества результатам образовательного процесса. При построении системы менеджмента качества должны быть четко обозначены цели и направления деятельности вуза, а СМК, в свою очередь, должна создавать условия для достижения этих целей. Разработка для каждого вуза

уникальной СМК является инновационной деятельностью, а сама СМК – инновационным проектом.

Формирование и внедрение СМК в МГОСГИ определялось с учетом передового опыта внедрения СМК в высшей школе¹. В соответствии с этим, основными этапами внедрения и развития СМК в Институте являются:

Первый этап – подготовительный: разработка программы формирования системы внутреннего мониторинга качества образования; разработка организационной структуры управления качеством образовательной организации; создание рабочей группы по разработке и внедрению; определение уполномоченных по качеству; обучение высшего руководства, обучение внутренних аудиторов, обучение методистов (членов рабочей группы) по качеству.

Второй этап – основная работа по формированию системы менеджмента качества: разработка политики и целей в области качества ГАОУ ВПО «МГОСГИ»; разработка положений структурных подразделений Института, должностных обязанностей сотрудников и рабочих инструкций; выявление процессов системы менеджмента качества – разработка книги процессов; разработка документации СМК (ДСМК); внедрение документации СМК в практику работы МГОСГИ; анализ СМК Института; планирование, организация и проведение внутреннего аудита; подготовка и реализация плана корректирующих мероприятий; подготовка плана-графика дальнейшей работы в области СМК.

Третий этап – сертификация системы менеджмента качества: внешний аудит системы менеджмента качества МГОСГИ; устранение малозначительных несоответствий и замечаний; сертификация.

Внедрение и развитие СМК МГОСГИ предполагает реализацию эффективного стратегического целеполагания. В соответствии с этим, стратегическая цель развития факультетов Института – конкурентоспособность и качество на всех уровнях организации образовательного процесса и научных исследований на основе адаптации образовательных программ в области культуры и искусства, удовлетворяющих российским образовательным стандартам и международным требованиям.

Система менеджмента качества вуза – один из механизмов совершенствования конкурентоспособности института. Внедрение СМК в Институте относится к процессным изменениям в структуре управления. Согласно этому, разработана процессная модель системы менеджмента качества ГАОУ ВПО «МГОСГИ», которая включает в себя шесть групп:

- процессы жизненного цикла (учебный, воспитательный, научно-исследовательский);
- системные процессы (управление документацией, управление записями, т.е. отчетами, протоколами, распоряжениями, управление несоответствиями, корректирующие и предупреждающие действия, внутренний аудит);

¹ Бордовский Г.А. Международная сертификация системы менеджмента качества университета – основа его признания и конкурентоспособности в мировом образовательном пространстве. / Г.А. Бордовский. – СПб., 2009. – С.3

- поддерживающие процессы (управление инновационно-проектной деятельностью, управление информационно-техническим обеспечением, управление рекламной деятельностью, управление инфраструктурой и производственной средой, управление библиотечными ресурсами, кадровое обеспечение);
- процессы менеджмента (стратегическое планирование, анализ системы менеджмента качества высшим руководством);
- мониторинг требований потребителей и заинтересованных сторон на входе в образовательный процесс;
- мониторинг удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон на выходе из образовательного процесса.

В целях реализации принятого стратегического решения в Институте был издан приказ о начале разработки системы менеджмента качества на основе международного стандарта ISO 9001: 2008 и его аналога ГОСТ ISO 9001-2011. В данном регламенте была распределена ответственность за работы по проекту разработки и внедрения СМК, а также определен план проекта.

В соответствии с планом внедрения СМК, в Институте было организовано и проведено обучение сотрудников (руководящего персонала вуза) института по программе «Разработка и внедрение СМК на предприятии», которое позволило обеспечить Институт компетентными специалистами в области менеджмента качества, необходимыми для анализа существующей системы управления качеством образования, оценки её соответствия требованиям ГОСТ ISO 9001-2011 и разработке документов СМК в соответствии с требованиями международного стандарта.

Во время обучения проведён анализ существующей в Институте системы управления качеством, разработан план работ и процессная модель СМК ГАОУ ВПО «МГОСГИ», на основе которой организован процесс документирования системы. Все необходимые документы были разработаны и утверждены, что позволило сформировать и принять управленческое решение о внедрении документации СМК (ДСМК) в практическую деятельность всех подразделений Института.

При разработке СМК за основу приняты требования международного стандарта ISO 9001:2008 «Системы менеджмента качества. Требования», где в качестве официального перевода используется национальный стандарт ГОСТ Р ИСО 9001-2008 «Системы менеджмента качества. Требования». Также при разработке и внедрении СМК стоит использовать национальные стандарты: ГОСТ Р ИСО 9000-2008 «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь»; ГОСТ Р ИСО 9004-2008 «Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности».

СМК в ГАОУ ВПО «МГОСГИ» основана на двух основополагающих принципах: процессный подход к каждому виду деятельности и системный подход к управлению.

Процессный подход обеспечивает непрерывность управления на стыке отдельных процессов МГОСГИ в рамках системы, а также при их взаимодействии. Требования к выполнению и управлению процессами, распределение ответственности изложены в документе «Руководство по качеству» и в действующей в Институте нормативной документации.

Системный подход заключается в подчинении всех процессов общей политике и целям ГАОУ ВПО «МГОСГИ» через систему взаимосвязей. Он включает в себя доведение решений, принятых руководством до структурных подразделений Института, а также обратные информационные потоки о результативности и эффективности достижения поставленных целей.

Одним из нормативных документов, регулирующих деятельность ГАОУ ВПО «МГОСГИ» в сфере качества, является Руководство по качеству в области профессионального образования. В процессе внедрения СМК Института разработаны основополагающие компоненты процесса развития: видение, миссия, цели в области качества, которые учитывают и раскрывают основные ключевые аспекты деятельности МГОСГИ.

При реализации стратегической цели внедрения СМК осуществлялась декомпозиция целей в области качества Института для каждого структурного подразделения. Далее, с целью выполнения требований стандарта ISO 9001:2008 было организовано и проведено обучение внутренних аудиторов СМК. Внутренний аудит процессов системы менеджмента качества проводился на соответствие ГОСТ ISO 9001-2011 согласно регламенту процесса СМК ДП ПМ 02.02 / РК 08 «Внутренний аудит». Для проведения аудита была разработана программа, которая включала проверку всех определенных процессов ГАОУ ВПО «МГОСГИ» СМК.

Задачами внутреннего аудита СМК являются: выявление возможных несоответствий элементов СМК установленным требованиям и обстоятельств, которые могут привести к возникновению таких несоответствий; подготовка рекомендаций и предложений по проведению соответствующих корректирующих мероприятий по дальнейшему совершенствованию СМК; оценка выполнения и эффективности мероприятий, разработанных по результатам проверки.

Сертификационный аудит на соответствии СМК Института требованиям стандарта ISO 9001:2008 проводился органом по сертификации CroCert – член IQNet. Проверка системы менеджмента качества МГОСГИ на соответствие требованиям стандарта ISO 9001:2008 была проведена силами трех аудиторов в полном объеме в соответствии с программой аудита и инструкцией CroCert. По результатам аудитов подготовлены отчеты.

По результатам проверки определено, что Система менеджмента качества МГОСГИ разработана в соответствии с требованиями стандарта ISO 9001:2008 и реализуется в практической деятельности структурных подразделений, согласно процессной модели и ДСМК. Сотрудники Института понимают значение СМК и продуктивность результатов в деятельности Института от ее внедрения. Система менеджмента качества представлена в основополагающих ДСМК: Руководство по качеству, Книга процессов, документированных процедур управления процессами, рабочие документы и записи по качеству. Сертификационный аудит профессионально подготовлен и организован.

Аудиторы отметили сильные стороны СМК МГОСГИ: лидирующая роль высшего руководства при внедрении СМК вуза. Институт по многим направлениям занимает ведущие позиции не только в Московской области, но и в России; активное и продуктивное международное сотрудничество; цели в области качества вуза конкретны,

измеримы и согласованы со стратегией вуза; определена заинтересованность персонала в создании СМК и высокий командный дух; созданы комфортные условия для реализации процессов жизненного цикла реализации образовательных услуг; разработана базовая конкурентоспособная документация СМК.

Несоответствий системы менеджмента качества требованиям стандарта ISO 9001:2008 аудитом выявлено не было. По результатам аудита аудиторы предложили Центру сертификации систем управления CroCert (Загреб) выдать ГАОУ ВПО «МГОСГИ» сертификат ISO 9001:200, как подтверждение успешного внедрения системы менеджмента качества в соответствии с требованиями стандарта ISO 9001:2008.

С целью продуктивного внедрения и развития СМК Институт планирует значительную работу по обеспечению качества подготовки студентов и внедрению стандарта ISO 9001:2008 в профессиональную деятельность структурных подразделений в целом и каждого сотрудника в частности. Безусловно, только внедрение системы менеджмента качества образования не может обеспечить качество образовательных услуг, однако гарантирует, что система управления вузом будет прогрессивной и конкурентоспособной, позволяющей организовать образовательный процесс в МГОСГИ на самом высоком уровне. При этом абсолютно исключается несоответствие ФГОС, а это не может не улучшать качества образования, а значит, и качества подготовки выпускника.

Внедрив систему менеджмента качества, руководство Института должно интересоваться, как она функционирует, где происходят сбои в системе, и оценивать ее результативность. Результаты внутренних аудитов представляют такого рода информацию для анализа со стороны руководства ГАОУ ВПО «МГОСГИ», что позволяет разработать корректирующие действия и выявить возможности улучшения как отдельных процессов, так и системы в целом.

Таким образом, в ГАОУ ВПО «МГОСГИ» поставлена и реализуется задача построения объективной, независимой СМК и оценки качества подготовки студентов в соответствии с требованиями, определенными ГОС ВПО, ФГОС и СМК Института. Делая выводы о результатах внедрения СМК в систему деятельности ГАОУ ВПО «МГОСГИ», необходимо определить показатели и методы оценки ее результативности и эффективности. При этом стоит отметить, что необходимо планировать затраты на контроль и анализ СМК, обосновывая достижениями эффективной деятельности Института в целом.

Определение результативности СМК Института предполагает, что постоянное улучшение возможно за счет использования методологии специального научного познания и социальной практики, а также объяснительного принципа, в основе которого лежит исследование объектов как систем, т.е. системного подхода. В соответствии с этим, целью менеджмента ГАОУ ВПО «МГОСГИ» должно стать постоянное улучшение менеджмента качества для преодоления его фрагментарности и для достижения существенных улучшений в ключевых показателях результативности – затраты, качество, уровень обслуживания и оперативность. Важнейшими условиями для постоянного совершенствования качества образовательной деятельности являются научно-инновационная деятельность преподавателей, соответствие образовательных программ направлениям и проблемам сегодняшнего дня, связь науки и образования, развитие современных технологий образования (дистанционное, дополнительное

образование), установление тесных контактов с учреждениями среднего и высшего образования, научными организациями и предприятиями².

На основе результатов научно-практического анализа особенностей системы менеджмента качества в современных организациях установлено, что, согласно МС ISO 9000:2000, один из 8 основных принципов СМК – это постоянное улучшение деятельности организации. Поэтому в основе улучшения деятельности организации лежит улучшение происходящих в ней процессов и определение основных показателей, факторов, влияющих на их эффективное функционирование в системе менеджмента организации.

Проведение мероприятий, направленных на постоянное улучшение системы менеджмента качества, повышение ее результативности, эффективности, повышение удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон в ГАОУ ВПО «МГОСГИ» определяет необходимость, согласно выполнению требований ГОСТ ISO 9001-2011 «Системы менеджмента качества. Требования» п. 8.5.³, разработки единой процедуры документирования данного процесса. Согласно этому, действия по улучшению процессов, в соответствии с концепцией СМК, целесообразно выполнять в последовательности⁴:

1. выявить все процессы организации;
2. выделить из них ключевые с точки зрения создания ценности и достижения стратегических целей организации;
3. произвести оценку состояния ключевых процессов и выбрать те, которые нуждаются в улучшении, либо установить задачи улучшения для всех процессов;
4. предложить стратегию и методы улучшения каждого выбранного для улучшения процесса, разработать проект улучшения с указанием исполнителей, ресурсов, сроков, способов оценки результатов и реализовать его;
5. организовать менеджмент процессов с целью оценки эффективности улучшения, придания ему непрерывного характера, закрепления результатов, распространения опыта улучшений на все процессы организации.

В соответствии с обозначенными аспектами улучшения СМК в МГОСГИ предлагается определить основные направления стратегического развития всех процессов Института. Эти направления, на наш взгляд, наиболее оптимально реализовать с помощью внедрения Системы сбалансированных показателей (ССП – BalancedScoreCard, BSC)⁵. Поскольку СПП позволяет переводить миссию и общую стратегию организации в систему четко поставленных целей и задач, а также показателей, определяющих степень достижения данных установок.

² Злобин Э.В. Управление качеством в образовательной организации / Э.В. Злобин, С.В. Мищенко, Б.И. Герасимов. – Тамбов, 2010. – С.54.

³ ГОСТ Р ИСО 9001-2008 Системы менеджмента качества. Требования. – М.: Стандартинформ. – С. 40.

⁴ Кане М.М. Системы, методы и инструменты менеджмента качества. / М.М. Кане, Б.В. Иванов, В.Н. Корешков, А.Г. Схиртладзе. – СПб., 2008. — С.123.

⁵ Каплан, Р. С. Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию / Р. С. Каплан, Д. П. Нортон; Пер. с англ. – М., 2006. – С. 138.

Система сбалансированных показателей – это распределение какого-либо процесса, согласно СМК, на основные составляющие – четыре проекции: «Финансы», «Клиенты», «Внутренние процессы» и «Инфраструктура/сотрудники». Эти проекции располагаются в определенном иерархическом порядке – ССП. Распределение данных показателей предполагает реализацию такого метода управления, который позволяет: 1) спроецировать стратегические цели на уровень оперативного управления, 2) обеспечить своевременный контроль за достижением стратегических целей, 3) согласовывать между собой финансовые и нефинансовые параметры развития.

Разработка и внедрение ССП в МГОСГИ достаточно обоснованна с тех позиций, что подготовительный этап уже проведен в рамках реализации СМК. Была организована и проведена достаточно высокопродуктивная работа в области стратегического анализа, проектирование целей, миссии, политики в области качества, т.е. определены требования, предъявляемые к системе Института в целом (всех процессов); уточнены результаты деятельности вуза и факторы их достижения; выявлены типы показателей, используемые в образовательной системе. Следующим этапом необходимо исследовать причинно-следственные связи между показателями; сгруппировать показатели в блоки по выбранным признакам; разработать стратегические карты конкретных процессов ГАОУ ВПО «МГОСГИ».

Реализация ССП в ГАОУ ВПО «МГОСГИ» предполагает учет специфики ее применения в социальном секторе экономики – образовании, которая определяется тем, что образовательные организации оцениваются, прежде всего, по показателям социальной эффективности своей деятельности. Однако финансовые факторы и показатели играют важную роль в оценке показателей соответствия расходов и степени достижения целей деятельности. Это объясняется тем, что ССП достаточно объективно показывает соответствие разрабатываемых целей и мероприятий общей стратегии развития, т. е. стратегическим приоритетам и миссии, и помогает организации решать две ключевые проблемы: эффективно оценивать результаты деятельности организации и успешно реализовывать стратегию. Согласно таким стратегическим преимуществам, разработка и внедрение ССП параллельно с СМК позволит ГАОУ ВПО «МГОСГИ» стать более конкурентоспособным на рынке образовательных услуг.

В нашем исследовании, с учетом имеющегося опыта⁶, предлагаются следующие основные этапы для внедрения ССП в ГАОУ ВПО «МГОСГИ»:

- проведение стратегического анализа (оценка стратегических предпосылок, определение базового стратегического направления);
- построение стратегической карты;
- разработка показателей;

⁶ Овчаренко А. Г. Управление вузом на основе системы сбалансированных показателей / А.Г. Овчаренко, В.А. Харитонов, Н.П. Биткова // Гарантии качества профессионального образования. - 2010. - №6. – С.16-19. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: elib.altstu.ru/elib/php5/disser/conferenc/2010/01/(дата обращения 20.03.2014г.)

Картузов А.В. Система сбалансированных показателей качества учебного процесса в вузе / А.В. Картузов // Ярославский педагогический вестник.– 2011 – № 2 – Том II. –С. 147.

Насыров И.К. Совершенствование системы менеджмента качества КГТУ им. А.Н. Туполева на основе международных стандартов ИСО 9001:2008. [Электронный ресурс] – Режим доступа: expert-nica.ru/sbornik/articles_doc/Nasyrov.doc(дата обращения 23.03.2014г.)

- внедрение ССП в оперативную деятельность.

Поскольку в МГОСГИ основным процессом является образовательный, то была разработана стратегическая карта показателей и карта оценки достижимости определенных показателей, их соответствие требованиям ГОСТ по специальности и стандартам качества.

Основными задачами внедрения ССП в Институте можно считать следующие: интеграция стратегических направлений деятельности и бюджета ГАОУ ВПО «МГОСГИ»; установление соответствия между уровнем людских, финансовых и физических ресурсов и стратегиями; обеспечение полного соответствия задач персонала и подразделения стратегиям Института. Достижение заданных целей определяет следующие результаты:

- определяет более четкие направления реализации стратегий в деятельности каждого подразделения ГАОУ ВПО «МГОСГИ»;
- обеспечивает согласованность стратегических целей и выполнение результативности;
- позволяет определить систему отслеживания и обзора достигнутых результатов;
- оптимизировать систему получения обратной связи для своевременного изменения направлений при достижении единой стратегии;
- определить интегрированные критерии, позволяющих достигать стабильный и долговременный успех в деятельности.

Разработка стратегических карт и карт показателей в нашем исследовании осуществлялось поэтапно.

1. Подготовительно-аналитический этап. На этом этапе изучался и анализировался научно-практический материал и передовой опыт по вопросам системы сбалансированных показателей и разработке стратегических карт процессов организаций. Затем были определены основные показатели и сконструирована система стратегических показателей.

2. Проектирующий этап. Этот этап включал следующие виды работ по разработке ССП ГАОУ ВПО «МГОСГИ»: определение содержательного компонента каждой составляющей ССП по процессам; на основе стратегических карт процессов разработка карт показателей измерения достижения результатов; обсуждение с научным руководителем стратегической карты и каждого показателя, их значение для эффективности деятельности нашего Института.

3. Утверждающий этап: разработка, защита и предложение стратегических карт, карт показателей руководству Института.

Стратегическая карта образовательного процесса включает основные стратегические позиции, которые составляют структуру данного процесса для его организации и последующего совершенствования.

Основной целью образовательного процесса в стратегической карте мы определили следующую: организация и развитие образовательного процесса на основе современных требований и технологий обучения. Эту цель возможно достичь с помощью наполнения и развития основных стратегических позиций:

- 1.) «Обучение и развитие»: профессиональная компетентность профессорско-преподавательского состава (ППС); состав штатного ППС, доля увеличения с учеными степенями и званиями; развитие НИР студентов и ППС; саморазвитие ППС и персонала, повышение профессионального уровня; разработка и реализация системы обучения ППС и персонала. Своевременное определение и реализация этих компонентов способствует достижению заданного качества образовательного процесса, своевременному определению направлений для его совершенствования.
- 2.) «Внутренние бизнес-процессы»: реализация образовательных услуг по имеющимся специальностям; определение требований потребителей образовательных услуг; разработка новых учебных программ по разным специальностям и направлениям подготовки; формирование базы образовательных услуг и продуктов; развитие образовательных технологий (в т.ч. e-learning). Все эти компоненты определяют развитие рынка образовательных услуг и повышение уровня эффективности образовательного процесса.
- 3.) «Клиенты»: определение клиентской базы на «входе» и «выходе»: требования и потребности клиентов образовательных услуг; направления и пути выхода на новые рынки; развитие форм и методов сохранения клиентской базы; развитие технологий удовлетворения потребностей клиентов. Реализация данной позиции способствует достижению качественно-высокого уровня технологий удовлетворения требований клиентов и повышению уровня лояльности персонала и клиентов к бренду – ГАОУ ВПО «МГОСГИ».
- 4.) «Финансы»: достижение запланированных доходов по направлениям, согласно смете; использование доходов на качественные образовательные услуги; развитие консалтинговых услуг; совершенствование материально-технической базы; обеспечение финансовой устойчивости по реализуемым образовательным программам. Реализация и целесообразное формирование финансовых ресурсов образовательного процесса способствует достижению конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг и увеличению инвестированных средств в развитие научно-образовательной деятельности Института.

Карта показателей образовательного процесса включает основные стратегические показатели, определенные в стратегической карте с основным критерием его достижимости и измеримости, в т.ч. единицы измерения. Так, например, показатель «Финансы» оценивается по исполнению сметы, полученным доходам, результатам реализации консалтинговых услуг (как дополнительный источник дохода), материально-техническое обеспечение образовательного процесса, выполнение плана по приему абитуриентов и выполнение финансового плана. Подобный подход реализации и степени выполнения определен и в остальных показателях – «Клиенты», «Внутренние бизнес-процессы» и «Обучение и развитие».

Таким образом, интегративное внедрение элементов ССП и СМК в ГАОУ ВПО «МГОСГИ» не противоречит, и более того, находит свое отражение в международных стандартах ISO 9000 серии 2000 г. Однако стандарт ISO 9001:2000 г. направлен только на область обеспечения качества менеджмента организации, а ССП на более широкую область – стратегическое развитие всех направлений Института. Их комплексность в практической деятельности ГАОУ ВПО «МГОСГИ» будет направлена на повышение эффективности образовательного и других процессов Института, которая выражается в максимальном удовлетворении требований потребителя.

В результате внедрения СМК и ССП будет достигнута одна из главных целей информатизации сферы управления ГАОУ ВПО «МГОСГИ» – эффективное обеспечение высшего руководства Института и руководителей подразделений достоверной стратегической и оперативной информацией.

Таким образом, в предлагаемой системе на основе первичной информации формируется продуктивная система сбалансированных показателей качества образовательного процесса Института, которая затем используется для поддержки принятия управленческих решений по обеспечению заданного уровня качества образовательного процесса на всех уровнях управления ГАОУ ВПО «МГОСГИ».

Список использованной литературы

1. ГОСТ Р ИСО 9001-2008 Системы менеджмента качества. Требования. – М.: Стандартинформ. – С. 40.
50. Бордовский Г.А. Международная сертификация системы менеджмента качества университета – основа его признания и конкурентоспособности в мировом образовательном пространстве. / Г.А. Бордовский. – СПб., 2009.
51. Злобин Э.В. Управление качеством в образовательной организации / Э.В. Злобин, С.В. Мищенко, Б.И. Герасимов. – Тамбов, 2010.
52. Кане М.М. Системы, методы и инструменты менеджмента качества. / М.М. Кане, Б.В. Иванов, В.Н. Корешков, А.Г. Схиртладзе. – СПб., 2008.
53. Каплан, Р. С. Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию / Р. С. Каплан, Д. П. Нортон; Пер. с англ. – М., 2006.
54. Картузов А.В. Система сбалансированных показателей качества учебного процесса в вузе / А.В. Картузов // Ярославский педагогический вестник.– 2011 – № 2 – Том II. –С. 147.
55. Насыров И.К. Совершенствование системы менеджмента качества КГТУ им. А.Н. Туполева на основе международных стандартов ИСО 9001:2008. [Электронный ресурс] – Режим доступа: expert-nisa.ru/sbornik/articles_doc/Nasyrov.doc(дата обращения 23.03.2014г.)
56. Овчаренко А. Г. Управление вузом на основе системы сбалансированных показателей / А.Г. Овчаренко, В.А. Харитонов, Н.П. Биткова // Гарантии качества профессионального образования. – 2010. – №6. – С.16-19. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: elib.alt-stu.ru/elib/php5/disser/conferenc/2010/01/ (дата обращения 20.03.2014г.)
57. Specification of common management system requirements as a framework for integration. Publishing and copyright information. The BSI copyright notice displayed in this document indicates when the document was last issued. ©BSI 2006. ISBN 0 580 49059 9. Publication historyFirst edition, 31 August 2006.
58. BS EN ISO 9001:2000, Quality Management Systems – Requirements.
59. BS 8800:2004, Guide to occupational health & safety management Systems.
60. Dynamic capabilities and strategic management. Published in the United States by Oxford University Press Inc., New York. © David J. Teece, 2009. The moral rights of the author have been asserted Database right Oxford University Press (maker). Firstpublished 2009.

САВЕЛЬЕВА С. С.

Из опыта реализации и апробации программ предпрофессиональной подготовки учащихся старших классов в России и за рубежом

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые аспекты апробации программ предпрофессиональной подготовки обучающихся старших классов в России и за рубежом: необходимые условия, профориентация и др. **Ключевые слова:** предпрофильная подготовка, профессиональное обучение, профильное обучение, профориентация.

Abstract: From the experience and approbation of the programs of pre-professional training of senior school pupils in Russia and abroad. The article concerns some aspects of approbation of the programs of pre-professional training of senior school pupils in Russia and abroad: necessary conditions, career-guidance. **Key words:** pre-profile training, professional training, profile education, career-guidance.

Предпрофильная подготовка – система педагогической, психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, содействующая самоопределению учащихся старших классов основной школы относительно избираемых ими профилирующих направлений будущего обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности (в том числе в отношении выбора профиля и конкретного места обучения на старшей ступени школы или иных путей продолжения образования).

Особенности основных компонентов предпрофильной подготовки: элективные курсы (предметные и ориентационные), информационная работа и профильной ориентации, а также различные организационные модели предпрофильной подготовки (на базе отдельной школы или на муниципальной образовательной сети).

Предварительным этапом введения профильного обучения является начало перехода на предпрофильное обучение в последнем классе основной ступени. Общая задача предпрофессионального обучения заключается в дифференциации и индивидуализации образования при обеспечении государственных образовательных стандартов.

В ФЗ «Об образовании в РФ» в статье 73 указано, что профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами.

Между школьным и профессиональным образованием всё ещё остаётся существенный разрыв, а уровень подготовки выпускников школ не соответствует потребностям рынка труда, актуальность проблем содержания и форм профилизации старшей школы не вызывает сомнений.

На этапе предпрофиля в старших классах у обучающихся закладываются основы профессионально-ориентированного самосознания, и для первичного осмысления им должны быть предложены доступные школе профили обучения, что необходимо для

осуществления профессионально-ориентированной дифференциации содержания образования.

А. А. Чернышев, С. С. Кравцов и др. подчёркивают необходимость связи общеобразовательной школы и профессиональных учебных заведений *различного уровня*, а затем обозначает в качестве требования к педагогу профильного обучения «владение формами и методами *вузовского* преподавания» [8], определяя организационно-педагогический подход к организации профессионального обучения.

При установлении взаимоотношений между вузами и школой речь должна идти не о льготном поступлении учащихся в вузы, а о серьёзной совместной научно-методической деятельности.

Следует констатировать, что в настоящее время в высшей школе сформировалось устойчивое мнение о необходимости дополнительной специализированной подготовки старшеклассников для прохождения вступительных испытаний и дальнейшего образования в вузах. Традиционная непрофильная подготовка старшеклассников в общеобразовательных учреждениях привела к нарушению преемственности между школой и вузом, породила многочисленные подготовительные отделения вузов, репетиторство, платные курсы и др.

В федеральном государственном образовательном стандарте среднего полного общего образования одним из личностных результатов является осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем.

В рамках новых стандартов программа воспитания и социализации учащихся в школе также включает ряд профориентационных задач, среди которых:

- формирование мотивации к труду, потребности в приобретении профессии;
- развитие у школьников представлений о перспективах профессионального образования и будущей профессиональной деятельности;
- осуществление профориентации посредством сотрудничества школы с предприятиями, учреждениями профессионального образования, центрами профориентационной работы;
- информирование обучающихся об особенностях различных сфер профессиональной деятельности, социальных и финансовых составляющих профессий, особенностях местного, регионального, российского и международного рынков труда;
- использование средств психолого-педагогической поддержки обучающихся: диагностику профессиональных склонностей, способностей; воспитание компетенций, необходимых для продолжения образования и выбора профессии [6].

Анализ имеющегося опыта реализации и апробации программ предпрофессиональной подготовки учащихся старших классов в России позволил выявить огромное значение сетевого взаимодействия образовательных учреждений в решении данного вопроса.

В Санкт-Петербурге научно-методическое обеспечение перехода на предпрофессиональное обучение на старшей ступени общего образования организационно осуществляется на двух уровнях:

- Координационным научно-методическим центром города является АППО (Академия постдипломного педагогического образования),
- Координационным научно-методическим центром района является НМЦ (Научно-методический центр) [2].

Научно-методической службой Санкт-Петербурга разработаны критерии разработки и оценки элективных курсов.

Институтом развития образования Кировской области предусматривались две организационные модели введения профильного и профессионального обучения. Первая – модель внутришкольной профилизации (однопрофильность или многопрофильность); вторая – модель внешней (сетевой) организации (за счёт привлечения образовательных ресурсов других учреждений) [4].

Данные, полученные с 2002 по 2012 год, позволили констатировать, что внутришкольная профилизация не в состоянии решить задачи, поставленные перед системой общего образования. Принимая во внимание ключевые направления Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг., было установлено, что важное социальное значение имеет профилизация третьей ступени общего образования.

Опыт Кировской области убедительно показывает необходимость учёта особенностей образовательной сети региона и его инфраструктуры (то есть определение базовых школ), интересов, способностей, склонностей старшеклассников (многообразие профилей обучения), а также объективных факторов, сдерживающих процессы дифференциации образования: ЕГЭ, нормативное финансирование, наполняемость классов и школ.

В Кировской области как один из вариантов внедрения сетевой модели профилизации является программа «Образовательный кластер» [4], основанный на кооперации школы с учреждениями дополнительного, среднего, высшего профессионального образования при котором ученики могут выбирать профиль не только в своей школе, но и в интегрированных образовательных учреждениях.

В г. Тольятти Самарской области были выделены признаки готовности школы к введению предпрофессионального обучения, среди которых наличие связей с вузами, участие в межсетевом взаимодействии образовательных учреждений (при наличии в городской образовательной сети соответствующих механизмов, позволяющих интегрировать и рационально использовать ресурсы системы общего, дополнительного и профессионального образования в контексте задач профильного обучения).

В Новгородской области в качестве основополагающих компонентов программно-целевого механизма управления введением предпрофильной подготовки и профильного обучения рассматриваются:

1) система критериальной оценки деятельности муниципальных управлений образованием (54 критерия), позволяющей констатировать достижение результата по

конкретному показателю, определять рейтинг муниципальных территорий, последовательно контролировать все происходящие в муниципальных системах образования изменения;

2) включение введения профильного обучения в Концепцию социально-экономического развития области.

Основными проблемами в решении вопроса предпрофессиональной подготовки учащихся старших классов являются:

- отсутствие профориентации в основной школе;
- неосознанный выбор профиля обучения в старшей школе или отсутствия условий для полноценного профильного обучения;
- спонтанный выбор экзаменов без соответствующей подготовки в виде изучения углублённого курса по выбранным предметам.

Указанные трудности определяют низкие стартовые возможности выпускников для продолжения образования в вузе. Для решения данной задачи необходимо на этапе предпрофильной подготовки создать условия для профессионального самоопределения, которое определяет жизненные перспективы школьника, поскольку на этапе предпрофильной подготовки он должен выбирать направления будущей профессиональной деятельности и, следовательно, профессионального образования. Данный факт определяет выбор профиля обучения на старшей ступени школы. Таким образом, предпрофильная подготовка должна иметь профессиональную направленность для того, чтобы учащиеся понимали, какое профессиональное образование они должны получить для приобретения желаемой профессии.

Большое значение в данном контексте имеет профориентационная составляющая предпрофессиональной подготовки учащихся старших классов.

Результаты социологического исследования представлений, тенденций, проблем и факторов, влияющих на формирование готовности к выбору профессии учащихся старших классов, проведенного по заказу Управления образования Администрации г. Екатеринбурга в 2007 году, показали недостаточную готовность школьников проектировать свой выбор профессионального образования [7]. Очевидно, что решение данной проблемы требует интеграции усилий всех участников профориентационного пространства: школы, учреждений профессионального образования, работодателей, а также целенаправленного использования информационных ресурсов с учётом желаний и возможностей подростков и реальных потребностей рынка труда.

С этой целью в рамках целевой программы развития системы образования на 2007-2009 гг. Управление образования Администрации г. Екатеринбурга выступило с инициативой создания городской модели профессиональной ориентации учащихся. Был разработан и апробирован сетевой инновационный проект «Профи-дебют: масштаб – город», содействующий индивидуализации профессионального самоопределения, координатором которого стал Екатеринбургский центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог». Цель проекта заключалась в организации сетевого взаимодействия учреждений общего, профессионального образования и предприятий г. Екатеринбурга. Реализация проекта потребовала сетевого взаимодействия.

В 2010-2011 учебном году сетевыми партнерами проекта стали 17 высших учебных заведений г. Екатеринбурга, проводящие профориентационные мероприятия практической направленности в зависимости от профиля вуза.

В контексте рассматриваемого вопроса заслуживает внимания программа «Профессия и карьера», реализуемая на территории г. Черногорска Усть-Абаканского, Бейского и Алтайского районов Республики Хакасии, целью которой стало создание условий для социального и профессионального самоопределения молодежи как ресурса развития региона и снижение оттока молодежи, и закрепление кадров на территории.

Программа выполнялась посредством адаптации методики профессионального самоопределения молодежи и организации работы по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению в интересах угледобывающих компаний.

Исследование, проведенное на базе 11 классов городских и сельских районов Красноярского края [5], позволило выявить проблему подготовки к профессиональному образованию в рамках внедрения профильного обучения. Выпускники экспериментальных школ Красноярского края указали в анкетах в общей сложности 15 направлений обучения, что противоречит как минимум вдвое предложениям Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, не учитывает возможности специализации. Более того были выявлены такие странные гибриды, как «социально-гуманитарный» и «оборонно-спортивный» профили.

Для сравнения во многих зарубежных странах количество профилей невелико, в среднем 2-3 направления.

Рассматривая зарубежный опыт в рамках исследуемой проблемы, следует отметить, что в большинстве стран Европы (Франции, Голландии, Шотландии, Англии, Швеции, Финляндии, Норвегии, Дании и др.) в основной школе реализуются два направления: "академический", который в дальнейшем открывает путь к высшему образованию, и "профессиональный", в котором обучаются по упрощенному учебному плану, содержащему преимущественно прикладные и профильные дисциплины.

В содержании единых образовательных программ стран Европейского Союза и образовательных программ США сделан упор на укрепление связи между образованием и рынком труда, на ориентацию молодежи на правильный выбор будущей профессии, обеспечивающей многочисленность вариантов получения образования, соответствующих различным способностям учащихся, что представляет большой интерес для российской системы образования.

С учётом особенностей системы образования в различных странах профильная подготовка учащихся средних общеобразовательных школ имеет свои особенности. Так, во Франции оно осуществляется на старшей ступени обучения, в ФРГ – в старшей средней школе и выпускных классах, а также в системе «продуктивного образования», в США – начиная с младших классов средней школы и на завершающем этапе средней общеобразовательной школы; в Великобритании – начинается после трёх лет обучения в неполной средней школе, с дальнейшим распределением в разные типы школ, в зависимости от уровня академической подготовки школьников; в Швеции и Норвегии

существует система подготовки выпускников к миру труда и профессий в многопрофильной гимназии¹.

Таким образом, можно утверждать, что российская модель профильного и предпрофессионального обучения на старшей ступени общего образования представляет собой уникальный комплекс организационно-педагогических механизмов, не имеющий аналогов в мировой практике. Направление развития профильного обучения в российской школе в основном соответствует мировым тенденциям развития образования, а по совокупности предложенных организационно-педагогических решений превосходит мировые аналоги.

Список использованной литературы

1. Зарубежный опыт профильного обучения в сельской школе: сб. науч. ст. / под ред. Э.А. Аксёновой. – М.: ИСПС РАО, 2005. – 79 с. – С.3-4.
61. Кривых С.В., Абдуллаева О.А., Алексашина И.Ю., Марковская Е.А. Теория и методика организации профильного обучения: Санкт-Петербургский опыт. Учебное пособие для специалистов по управлению образованием / Под редакцией И.Ю.Алексашиной. – СПб., 2013. – 195 с.
62. Лаврентьева И.В., Богданова О.Н. Выбор профиля обучения: чему учились и где пригодились? // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 188-193.
63. Машарова Т.В., Пивоваров А.А., Савиных Г.П. Мы строим гибкую модель профильного обучения: региональный опыт // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 194-197.
64. Новикова Т.Г. «Профессия и карьера»: растим человеческий капитал // Народное образование. – 2012. – № 7. – С.65-69.
65. Парнов Д.А. Путь к профессии: помощь подросткам в преодолении трудностей и равнодушия // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 178-187.
66. Умникова Е.Л., Яровикова Е.А. Старшеклассники выбирают профессию: сетевой проект «Профи-дебют: масштаб – город» // Народное образование. – 2012. – № 7. – С. 240-244.
67. Чернышев А.А. Структура и содержание профильного обучения в общеобразовательной школе. – М., 2002. – 20 с.

¹ Зарубежный опыт профильного обучения в сельской школе: сб. науч. ст. / под ред. Э.А. Аксёновой. – М.: ИСПС РАО, 2005. – 79 с. – С.3-4.

САЛАМАТИНА И.И. – СТРЕБКОВА Ж.В.

Социально-педагогическая работа с делинквентными несовершеннолетними в Великобритании

Аннотация: Ресоциализация, превентивная работа, деструктивное поведение, социальная работа, государственный уровень, региональный уровень, муниципальный уровень, личностный уровень, профилактика правонарушений. Социально-педагогическая работа с делинквентными несовершеннолетними в Великобритании строится на строгом соблюдении правовых документов. Эта работа осуществляется на четырех уровнях: государственный уровень, региональный уровень, муниципальный уровень, личностный уровень. На каждом уровне ведется разработка и реализация программ по социализации личности, адаптации ее к современному обществу, а также профилактика делинквентности несовершеннолетних с использованием всех современных психолого-педагогических и социальных технологий.

Abstract: Socio-pedagogical work with delinquent juveniles in the United Kingdom. Resocialization, preventive work, destructive behavior, social work, state level, regional level, municipal level, personal level, crime prevention. Socio-pedagogical work with delinquent juveniles in the United Kingdom is based on the strict observance of legal documents. This work is carried out on four levels: state level, regional level, municipal level, personal level. On each level they are developing and implementing programs of socialization of the personality, adapting him or her to modern society, as well as prevention of delinquency of juveniles using all modern psycho-pedagogical and social technologies.

В психолого-педагогической науке Великобритании проблема ресоциализации несовершеннолетних делинквентов занимает одно из приоритетных направлений для научно-практических исследований. Она является важным условием для разработки программ, основных направлений, форм, методов и средств превентивной работы и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей.

В последние годы наметилась тенденция к появлению комплексных, многосторонних подходов к предупреждению преступности, а также участию многих органов и организаций в организации этой деятельности.

В стратегическом плане социально-педагогическая работа с делинквентными несовершеннолетними в Великобритании строится на строгом соблюдении Международных правовых документов. В частности, Международной конвенции о правах ребенка, Пекинских правилах, Руководящих принципов, принятых в Эр-Рияде, Правил защиты несовершеннолетних, лишенных свободы и осуществляется на четырех уровнях:

- государственный уровень,
- уровень региональный, или отдельных графств как субъектов государства;
- муниципальный уровень;
- личностный уровень.

I. Государственный уровень. На этом уровне осуществляется разработка и реализация государственных программ по социализации личности, адаптации ее к современному обществу, а также профилактика делинквентности несовершеннолетних с использованием всех современных психолого-педагогических, социальных технологий, созданных на основе теорий детерминации девиантного поведения у несовершеннолетних.

Молодежная политика на государственном уровне – это интегрирование отдельных программ и проектов, касающихся молодежи, в единое целое при усилении регулирующей роли государства. Задачи молодежной политики сводятся к оказанию содействию свободному развитию личности, решению специфических проблем молодого поколения, а также поиску возможностей для финансирования сопутствующих программ. Такой подход к молодежной политике имеет конечной целью всестороннее развитие личности молодых людей.

Один раз в 10 лет, начиная с 1909 г., проводится правительственная конференция, рассматривающая состояние дел в молодежной политике и предлагающая формы и способы ее корректировки с учетом современного состояния общества. В Великобритании ежегодно принимается от 20 до 40 различных законов и постановлений, касающихся молодых людей. Принятие каждого закона сопровождается выделением значительных средств на исследовательские программы, обучение специалистов, работу с родителями. Сегодня в Великобритании существует плотная сеть социальных программ и благотворительных учреждений, которые финансируются и государством – на всех его уровнях – и частными благотворительными организациями».

II. Уровень региональный, или отдельных штатов и графств как субъектов государства. В него входит разработка конкретных профилактических и ресоциализационных технологий на основе принятых на государственном уровне программ с научным обоснованием социально-экономических особенностей определенного графства или региона.

Каждое графство имеет свой центр социальной работы, который все внимание уделяет отдельному человеку, личности.

В своей работе служащие центра руководствуются следующими принципами:

- необходимо помнить, что дети находятся в переходном возрасте и вскоре их поведение может само собой измениться;
- вмешательство в личную жизнь подростков должно быть сокращено до минимума, так как взрослый не всегда может правильно понять подростка;
- приводы в полицию, содержание под стражей приносят вред, в отдельных случаях приводят к суицидам, поэтому подобные методы воздействия должны стать самой крайней мерой;
- малолетние правонарушители остаются членами общества и должны обеспечиваться социальной помощью независимо от того, что они совершили;
- вся работа с молодыми людьми должна основываться на сотрудничестве с родителями или опекунами.

Центр тесно сотрудничает с полицией. У них одна компьютерная система и отработанные методы. Если подросток в первый раз попадает в полицию, полицейские

из специального отдела приглашают родителей и делают им строгий выговор. Статистический анализ показывает, что 75-80% подростков, впервые нарушивших закон, не совершают серьезных правонарушений вторично. Если подросток все же попадает в полицию во второй раз, его дело передают в суд или центр, специальную комиссию. Члены комиссии – учителя, социальные работники, психологи – детально разбираются в каждом конкретном случае. Они обязательно беседуют с подростками и их родителями, узнают причины совершенных правонарушений, интересуются тем, как молодые люди сами оценивают свои поступки. Затем члены комиссии оценивают степень риска совершения ими повторных правонарушений и дают рекомендации полиции. Только 20% дел вновь направляется в полицию. Если подросток нарушил закон в третий раз, дело передается в суд.

В Великобритании в графстве Оксфордшир используется программа «Сеть семейного воспитания» (Family Nurturing Network), рассчитанная как на детей, так и на их родителей, в рамках которой используются видеопрограммы, учебные пособия, ролевые игры, дискуссии, которые проводятся раздельно с детьми и их родителями.

Еще одна программа рассчитана на детей с ярко выраженным агрессивным, деструктивным поведением, а также их родителей. Проходит в форме игры в «родителей и детей» (Parent-Child Game), представляющей собой разновидность групповой психиатрии. Цель программы – смоделировать не насильственный, не агрессивный вариант поведения и дисциплины в семье, привести отклоняющееся антисоциальное поведение детей в норму.

III. Муниципальный уровень. В него входит разработка профилактических мер с учетом специфики местных органов самоуправления, конкретных школ, колледжей, производственных, коммерческих и других объединений, знающих локальные условия конкретного региона. Деятельность местных органов самоуправления по ресоциализации несовершеннолетних делинквентов и профилактике правонарушений, как правило, финансируется за счет хозяйственных отчислений всех предприятий и организаций города.

К числу общепрофилактических программ на данном уровне относится национальная программа «Дом – это начало» (Home-Start), рассчитанная на оказание помощи и поддержки семьям с детьми-дошкольниками. Данная программа не ставит своей целью предупреждение преступлений, ее задача состоит в том, чтобы предупреждать конфликты, кризисные ситуации и распад семьи, помогать молодой семье с маленьким ребенком решать возникающие проблемы, в том числе проблемы с воспитанием детей, финансовые и иные.

Практическая помощь «проблемной» семье может быть самой разнообразной, начиная от наведения порядка в квартире, игр с детьми, совместных прогулок и заканчивая обращением в соответствующие государственные органы. Особое внимание уделяется матерям-одиночкам (в том числе несовершеннолетним матерям), одиноким родителям, оставшимся без своих близких.

К числу быстроразвивающихся программ относится «Сеть детских клубов» (Kid'sClubs Network), рассчитанная на детей в возрасте от 5 до 12 лет. Цель программы – организовать досуг детей младшего школьного возраста под контролем общественников-добровольцев и местных органов власти. Кроме того, программа ставит задачей оказание помощи работающим родителям, не имеющим возможности постоянно

опекать своих детей. Вклад ее в профилактику состоит в том, что она предоставляет детям возможность безопасного и организованного досуга, что снижает вероятность совершения ими мелких правонарушений и актов вандализма.

Еще одна общественная организация – «Родительская сеть» (Parent Network) реализует образовательную программу для родителей, с целью улучшить «качество семейной жизни и снизить вероятность распада семьи». В рамках данной организации родители посещают 13-недельный курс обучения по специально разработанной программе «Родительская связь» (Parent Link), изучают литературу, обучающую психологическим приемам установления контактов с детьми, способам разрешения внутрисемейных проблем и конфликтов без применения насилия.

В результате проведенных за последние 20 лет исследований, британские ученые пришли к убеждению, что система школьного образования играет важную роль в профилактике преступлений несовершеннолетних.

Практические программы профилактики преступлений несовершеннолетних, реализуемые через систему школьного образования, связаны с воздействием на так называемые «школьные факторы риска» (school – based risk factors), к которым относятся:

- низкая успеваемость;
- плохое поведение в школе;
- постоянные прогулы;
- исключение из школы.

Школьные профилактические программы можно разбить на три группы:

1. Программы, нацеленные на улучшение школьной посещаемости (экспериментальная программа «High Scope» «Широкие возможности»). Данная программа представляет собой систему дошкольного обучения, преследующего цель подготовки будущих учеников к школе).

2. Программы по предотвращению прогулов и исключений из школы. (Truancy and Disaffected Pupils Programme), осуществляется и финансируется Департаментом образования и занятости населения за счет Программы грантов на поддержку образования и обучения (Grants for Education Support and Training, GEST Programme).

3. Программы профилактики школьного хулиганства. К числу программ профилактики школьного хулиганства принадлежит, в частности, т.н. «Шеффилдская анти-буллинговая инициатива» (The Sheffield Anti-Initiative).

В настоящее время в Великобритании большое распространение в области профилактики девиантного поведения несовершеннолетних на муниципальном уровне принимают так называемые «промышленные программы». Цель таких программ состоит не только в том, чтобы подготовить школьную молодежь и девиантных подростков к определенным специальностям, но и в том, чтобы они овладели промышленной философией как элементом современного производства.

Внедрение данной философии началось с реализации программы «Инициатива технического образования» (N.V.E.L).

Цели этой программы:

1. оказание помощи несовершеннолетним девиантам в приобретении квалификации, навыков, которые помогут им в решении жизненных проблем, причем акцент сделан на развитие творческой инициативы, предприимчивости;

2. создание моста между обучающимися подростками и промышленностью, установление контактов между местными органами образования и предпринимателями.

Следующая программа – «Сертификат по предварительному профобразованию» (C.P.V.E.) – рассчитана на слушателей в возрасте 16-17 лет. Эта программа предлагает приобретение трудового опыта; практику на предприятиях, проверку уровня компетенции и адекватности учащегося требованиям той или иной профессии.

Во время обучения по данной программе подростковая молодежь проходит практику на предприятиях в течение 15 дней, что позволяет ей приобщиться к промышленной субкультуре, познакомиться с ценностной ориентацией того или иного предприятия.

В настоящее время в Великобритании набирает силу новое превентивное движение обучения – «Молодежные предприятия».

В основе данного движения лежит идея обучения молодых людей бизнесу, предоставление возможностей молодежи в возрасте 15-19 лет самим создавать и управлять небольшими фирмами, компаниями в течение года. В соответствии с положением этого движения, вместе с молодежью в этих компаниях участвуют и взрослые бизнесмены, которые консультируют своих молодых коллег по всем вопросам. Так, в Великобритании под эгидой этого движения было создано свыше 1200 небольших молодежных предприятий, в которых приняли участие свыше трех тысяч советников- взрослых.

IV. Личностный уровень предполагает разработку конкретных методов социального контроля, профилактики, превенции, а также ресоциализации отдельно взятых несовершеннолетних делинквентов. На этом же уровне осуществляется разработка систем по недопущению контакта несовершеннолетних делинквентов с органами правопорядка и юстиции.

При работе с несовершеннолетними правонарушителями в Великобритании, проводимой на личностном уровне, упор делается на реализацию «общинных» и «отвлекающих» программ. Суть этих программ и мер состоит в том, чтобы не допустить контакта несовершеннолетних с системой уголовной юстиции, так как противоположность данной категории лиц будет усиливаться тем больше, чем глубже они будут погружаться в эту систему. В связи с этим предпочтение было отдано, с одной стороны, созданию специальных коммун и общин по перевоспитанию малолетних правонарушителей и молодых преступников, а с другой – реализации альтернативных лишению свободы видов наказания – штрафов, условного осуждения, отбыванию наказания в рамках института пробации и т.д. В коммунах обычно проживают от 4 до 10 подростков, воспитанием которых занимаются специалисты по семейной психотерапии или социальной работе. Средняя продолжительность семейных коррекционно-реабилитационных программ – 185 дней, а несемейных методик – 289 дней. Семейные программы зарекомендовали себя как более эффективные, так как воздействие идет непосредственно на каждого подростка с учетом причин его девиации. К работе в коммунах и к реализации «отвлекающих» программ активно подключаются представители разноплановых государственных учреждений, религиозных и общественных организаций. Коммуны хорошо зарекомендовали себя в плане алкогольной и наркотической реабилитации.

Так, например, в одном из районов Лондона реализуется программа, получившая название «Схема общинного спорта Милоул» (Millwall Community Sports Scheme), предусматривающая создание футбольного клуба, который позволяет сочетать занятия спортом с образованием и обучением. Данный клуб специально организован для лиц, упорно прогуливающих школьные занятия, исключенных из школы, молодых правонарушителей и безработных, не имеющих трудовой квалификации.

В графствах Гемпшир и Западный Йоркшир получили распространение проекты под названием «Спортивное консультирование» (Sports counseling), предполагающие создание специальных пунктов, где молодые люди могут получить консультацию в выборе конкретного вида спортивных занятий, а также практическую помощь в организации досуга, в том числе получить направление в местный спортивный центр. Клиентами таких центров становятся, как правило, лица, имеющие судимость, направляемые в данные консультации работниками Службы пробации либо органами юстиции по делам молодежи (youth justice).

Кроме того, в стране осуществляется большое число проектов в рамках программы «Совместная деятельность школ и полиции во время летних каникул» (School and Police Activities for the Summer Holidays; SPLASH).

В частности, в рамках данной программы реализуется проект S.P.A.C.E. (Staffordshire Police Activity and Community Enterprise), предусматривающий организацию летних лагерей для детей в возрасте от 10 до 16 лет силами полиции графства Стаффордшир. В таких лагерях организуются игры, путешествия, спортивные соревнования, «интернациональные дни», а также завершающий карнавал.

В качестве мер профилактики преступлений несовершеннолетних в Великобритании используется еще один способ воздействия на сознание и психику молодежи: однодневные визиты в тюрьму (day visits to prison).

Данное мероприятие преследует цель откровенно напугать посетителей тюрьмы, продемонстрировав им реальные условия содержания в местах лишения свободы, и, кроме того, развеять романтику преступного образа жизни, показав к каким последствиям это может привести.

При анализе разнообразных программ профилактики преступлений несовершеннолетних обращают на себя внимание два обстоятельства, определяющие специфику британского подхода к профилактической деятельности: во-первых, широкое участие общественности (рядовых граждан, волонтеров) в осуществлении превентивных мер, проявляющееся в том, что десятки тысяч британцев на безвозмездной основе трудятся в интересах общества, выступая важнейшим звеном реального социального контроля над преступностью; во-вторых, активная роль государства в организации и финансировании программ профилактики преступности, проявляющаяся как на общегосударственном уровне, так и на уровне местных органов власти, сделавшая возможным реализацию множества национальных и региональных превентивных программ.

При этом ведется постоянный мониторинг степени эффективности тех или иных программ, в том числе, и с точки зрения соотношения финансовых затрат на их осуществление и реальной экономии от сокращения преступности в результате их внедрения. Осуществляется постоянный поиск наиболее эффективных программ,

дающих наибольший не только социальный, но и экономический эффект. В результате, прагматичные британцы пришли к выводу, что ежегодное вложение миллионов фунтов стерлингов бюджетных денег в превентивные программы является не только социально оправданным, но и экономически выгодным.

Литература:

1. Махиборода И.И. Организация социально-педагогической профилактики делинквентного поведения молодежи (на материале США и Англии): монография Н.И. Махиборода, И.А. Кузнецова; Федеральная служба исполн. наказаний, Акад. права и упр., – Рязань: [Акад. права и упр. Федеральной службы исполн. наказаний], 2006. – 135 с.
68. Об эффективности программ перевоспитания трудных подростков // проблемы преступности в развитых капиталистических странах М., 1986. №10. С. 40.
69. Саламатина И.И. Ресоциализация делинквентных групп несовершеннолетних (на материале США и Англии): Монография. – М.: МПГУ, 2007. – 376 с.
70. Стребкова Ж.В. Основные технологии ресоциализации несовершеннолетних делинквентов в Великобритании // педагогическое образование и наука. – 2008. № 9. – С. – 432-434
71. Eichmann C. The impact of the Gideon decision on crime and sentencing in Florida. Tallahassee, 1986. – P. 10-19.
72. Finckenauer J. Delinquency and Correction. Orlando, Florida; Academic Press, 1984. – 240 p.
73. Lloyd C. Scare Straight or Educate? The British Experience of Day Visits to Prison for young People // Home office Research Study, #149. London, 1995. – P.9.

Синицына А. О.

Культурная медиация как один из способов работы с посетителями музея

Аннотация: Данная статья посвящена изучению культурной медиации, которая широко распространена в международной практике и применяется для работы с разной публикой, посещающей музей и другие культурные объекты. Более подробно автор пишет о понятии культурной медиации, ее целях и принципах, которыми должны руководствоваться медиаторы. **Ключевые слова:** Медиация, культурная медиация, медиатор, музей, культура, демократизация культуры.

Abstract: Cultural Mediation as one of the Means of Cooperation with Museum Visitors. The article submitted to your consideration deals with the study of cultural mediation, which is widely spread in the international practice and is used to cooperate with people, who come to the museums or other cultural establishments. The author of the article gives the definition of “mediation”, writes about its goals and the principles every mediator should follow. **Key Words:** Mediation, Cultural Mediation, Mediator, Museum, Culture, Democratization of Culture.

Каждый человек, интересующийся культурой и историей своей страны, хотя бы раз в жизни был в музее, но впечатления после визита у каждого будут разными. Например, для некоторых людей посещение музея ассоциируется со школьными экскурсиями, строгим учителем, который пытается сохранить дисциплину, и боязнью задать вопрос или услышать его в свой адрес. Другие, наоборот, связывают с музеем лучшие воспоминания из детства, когда они узнавали что-то новое, интересное и полезное. Многие люди с детства интересуются культурой, приходят в музей и с легкостью вливаются в его мир истории, творчества и культурного наследия, в то же время огромное количество людей испытывает трудности в понимании значимости и необходимости существования тех или иных культурных ценностей.

Почему же возникают такие разобщения в понимании культуры и адаптации к ней? Возможно ли найти решение данной проблемы?

В международной практике работы с публикой придумана пока еще новая и необычная для нас форма, которую называют «медиацией». Экскурсовод, который ведет публику по отработанному маршруту и что-то рассказывает, заменяет «медиатор». Его главная задача – не заложить в головы посетителей определенную дозу информации, а вступить в живой диалог с публикой, задать ей вопрос, узнать ее мнение и эмоции, поделиться культурным опытом и именно во время взаимного общения что-то важное рассказать.

Что же такое «медиация», какие вопросы она решает, и какова ее значимость в современном обществе?

В 20 веке понятие «Медиация» стало определяться как дисциплина, целью которой является вмешательство третьего лица, чтобы облегчить передачу информации,

прояснить или восстановить отношения. Это своего рода «вмешательство» является нейтральным, независимым и беспристрастным. Определение медиации может варьироваться в зависимости от контекста его применения. Например, с юридической точки зрения, «медиация» – это способ досудебного решения конфликта, медиатор в данном случае является третьей нейтральной стороной. Данная профессия зародилась еще в древней Греции [1; 3].

Сегодня понятие медиация употребляется в разных сферах человеческой деятельности:

- гражданская медиация (семейная, супружеская);
- ценностная медиация;
- экономическая медиация;
- медиация окружающей среды;
- терапевтическая медиация;
- культурная медиация;
- межкультурная медиация;
- научная медиация.

Термин «культурная медиация» был впервые употреблен в Квебеке в 2000 году, чтобы обозначить стратегию культурной деятельности, направленной на ситуацию обмена и ознакомления между гражданами и культурными объектами [1; 16].

Основной целью культурной медиации является культурная демократизация общества, его вовлечение в диалог с культурой. Культурная медиация может быть частью культурной политики, как, например, в Монреале в 2005 году она стала основным средством культурного развития.

Философия культурной медиации Монреала состояла в следующем:

- близкий, прямой и персональный контакт публики с культурными деятелями (художниками, музыкантами, литераторами и т.д.), а также формами культурного выражения (дискуссии, беседы, ателье, коллективное творчество, экскурсии, анимации);
- особое внимание к разнообразию публики, ее знаниям и возможностям, что позволяет адаптировать посредничество к особенностям разных социальных групп (возраст, социальный статус, система ценностей, образ жизни, традиции, социально-экономическое положение, географическое положение, физическое состояние (инвалидность));
- эксперименты с формой участия в медиации, инновационные формы, которые обновляют форму передачи культурной информации, обеспечивают обмен между разными слоями населения, деятелями искусства и гражданами, чтобы придать особое значение «партнерству» и «взаимодействию» [1;16].

Основная цель данного подхода – это работа с разной публикой, увеличение посещаемости различных культурных организаций, но помимо всего этого и развитие:

- культурного образования;
- социальной интеграции;
- общедоступного образования.

Более глобально, проект культурной медиации имеет перспективу изменения условий персональной, коллективной и социальной жизни людей, культурное развитие, улучшение социальных отношений и условий совместного проживания. Культурная медиация – это независимый посредник между культурой и гражданами, целью которого является адаптация культуры и сопровождение разной публики, так как культура должна быть понятна и доступна всем. Эти слова принадлежат министру культуры Франции Андре Малро, который в 1959 году заявил, что «необходима демократизация культуры» [2].

С педагогической точки зрения, культурная медиация является своего рода помощью в культурном обмене между культурой и гражданами. Она направлена на снижение недопонимания между искусством и публикой, которые могут возникнуть в результате культурных (образование, знания, умения), социально-экономических (бедность), психологических, лингвистических, географических, этнических и физиологических (инвалидность) барьеров. Такой подход позволяет создать подходящие условия и методику ознакомления с искусством – культурой для каждого жителя, независимо от его социального, физиологического и образовательного статуса.

Таким образом, культурный медиатор должен следовать принципам:

- гуманистический подход (равенство публики);
- контекстуальный подход (необходимо знать культурный, образовательный и традиционный опыт своей публики)
- временной аспект;
- помощь публике в приобретении новых знаний, навыков и умений, т.е. нового культурного опыта (берется во внимание имеющийся культурный опыт, их знания и умения);
- представление музейного объекта (медиация – это не театр одного актера – медиатора, важен предмет искусства, с которым происходит ознакомление публики);
- контакт с публикой (важно видеть реакцию слушателей, призывать их к совместному диалогу и общему поиску истины и знаний, к приобретению совместного культурного опыта) [1; 61].

Таким образом, между медиатором и публикой должны возникать субъект-субъектные отношения, так как публика – это активный субъект культурной деятельности, даже если она сопровождается медиатором. Возможно, именно при помощи такого подхода каждый человек, выходя из музея, будет приобретать свой положительный культурный опыт и захочет вернуться туда еще раз.

Список использованной литературы

1. Chaumier Serge, Mairesse François. La Médiation Culturelle. Paris : éditions d'Armand Colin, 2013. – 275 p.
74. Fumaroli Marc. L'Etat Culturel. Essay sur une religion moderne. Paris : éditions de Fallois, 1991. – 305p.

СУРИН А. В.

Факторы сбалансированности рынка труда

Аннотация: Сбалансированность рынка труда является важнейшей основой макроэкономического развития государства. В данной статье рассматриваются основные научные подходы к исследованию категории сбалансированность рынка труда. Следует отметить, что несмотря на значительную разработку данной темы в научных трудах, остается много дискуссионных вопросов. Автором проанализированы причины, индикаторы разбалансированности на рынке труда, основные взгляды ученых на данную проблему и выработана классификация факторов сбалансированности. Это позволяет более детально проанализировать причины дисбаланса на рынке труда, что представляется актуальным в современных экономических условиях. **Ключевые слова:** рынок труда, сбалансированность, профессионально-квалификационные характеристики, факторы производства, государственное регулирование трудовых отношений, институциональное обеспечение рынка труда.

Abstract: Balance in the labor market is a an important base for macroeconomic development of a state. This article looks at the main scientific approaches to studying categories of labor market balances. It is worth to mention that despite major studies on the topic many issues remain under the discussion. The author identifies the main reasons and indicators of unbalanced labor market, talks about main views of scientists and shows the criteria for what is considered a balanced labor market. This allows for a detailed analysis of the main reasons of misbalances in the labor market which is of current interest in todays economic conditions. **Keywords:** labor market, balance, characteristics of skills, factors of production, government regulation of labor relations, institutional support of the labor market.

Рынок труда в современной действительности является отражением экономических, политических и социальных аспектов государственного регулирования. Он выступает своего рода индикатором социально-экономических процессов в обществе. Сбалансированность рынка труда является важнейшей основой макроэкономического развития государства. При этом факторы, влияющие на его сбалансированность, формируются под воздействием целого ряда сложных взаимосвязанных социально-экономических процессов.

Серьезный шаг в разработке теоретических, методологических и практических основ формирования и функционирования рынка труда в части его сбалансированности позволили сделать труды отечественных и зарубежных ученых, среди которых Одегов Ю.Г., Руденко Г.Г., Лунева Н.К., Шлендер П.Э., Гимпельсон В., Капелюшников Р., Ванкевич Е.В., Зенькова И.В., Сигова С.В., Рейшахрит Е.И.

По мнению Сиговой С.В. особенностью рынка труда в современной России является наличие значительного числа вакансий и безработных одновременно, что свидетельствует о несоответствии профессионально-квалификационной структуры притока и оттока рабочей силы на рынке труда [1].

В качестве причин разбалансированности российского рынка труда исследователь выделяет дисбаланс по профессионально-квалификационному составу: несоответствие

объемов и структуры входящих и выходящих потоков рынка труда; неспособность рыночного механизма в краткосрочном периоде отреагировать на изменяющиеся требования к квалифицированным кадрам; длительность процесса подготовки квалифицированных кадров; отсутствие действенного и эффективного государственного регулирования подготовки требуемого количества квалифицированных кадров.

Вместе с тем аспекты сбалансированности рынка труда требуют более широкого рассмотрения, в том числе, с теоретико-методологических позиций.

Теоретические подходы к трактовке социально-экономической категории «сбалансированность рынка труда»

Автор	Сущность категории
Ю.Г. Одегов, Г.Г. Руденко, Н.К. Лунева	Рынок труда – динамическая система, включающая в себя комплекс социально-трудовых отношений по поводу условия найма, использования и обмена рабочей силы на жизненные средства и механизм ее самореализации, механизм спроса и предложения, функционирующий на основе информации, поступающей в виде изменения цены труда (заработной платы). Равновесное состояние внутриорганизационного состояния рынка труда оценивается по нескольким критериям: если количественные и качественные характеристики рабочих мест соответствуют потребностям производства, говорят о равновесии рабочих мест; если к тому же профессионально-квалификационные характеристики работников соответствуют технико-технологическим параметрам рабочих мест, обоснован вывод о равновесии внутрифирменного рынка труда.
П.Э. Шлендер	Динамическая сбалансированность – это «сбалансированность производства по трудовому фактору...». Производственная сбалансированность – взаимоувязанное соотношение между числом имеющихся рабочих мест, требующих определенной профессионально-квалификационной специализации, и численностью работников, фактически занятых. Воспроизводственная – достижение равновесия между приростом числа рабочих мест и дополнительной рабочей силой. Личностная – обеспечение всего трудоспособного населения, включенного в производственный процесс, рабочими местами.
В. Гимпельсон, Р. Капелюшников, А. Лукьянова	«Термины «дефицит» и «избыток» рабочей силы как неравновесные ситуации на рынке труда, когда фирмам приходится функционировать с численностью персонала либо значительно меньшей, либо значительно большей, чем та, которая является для них оптимальной (желательной)».
Е.В. Ванкевич	«Баланс между спросом и предложением должен определяться путем сопоставления совокупного предложения на нем с совокупным спросом, с учетом динамики факторов, на них влияющих...»
Е.И. Рейшахрит	«Сбалансированность представляет собой сложившуюся или прогнозируемую количественную и качественную пропорциональность факторов производства... Специфичность сбалансированности как формы проявления объективно обусловленной пропорциональности вещественного и трудового факторов производства заключается в том, что хотя формирование сбалансированности происходит под определяющим влиянием ее сущности, но это влияние осуществляется через действие хозяйственного механизма..., который специфичен для каждого этапа экономического развития и типа экономической системы»

Источник: Составлено автором на основе данных [2, С. 20; 3].

В научном подходе Одегова Ю.Г., Руденко Г.Г., Луновой Н.К. акцентировано внимание на взаимосвязи профессионально-квалификационных характеристик работников и технико-технологических параметров рабочих мест «Если количественные и качественные характеристики рабочих мест соответствуют потребностям производства, говорят о равновесии рабочих мест. Если к тому же профессионально-квалификационные характеристики работников соответствуют технико-технологическим параметрам рабочих мест, обоснован вывод о равновесии внутрифирменного рынка труда» [4, С. 272].

Шлендер П.Э. рассматривает сбалансированность применительно к основным факторам производства. «По своему экономическому содержанию сбалансированность есть форма проявления объективно обусловленной пропорциональности в распределении трудовых ресурсов» [5, С. 173].

Ценность теоретического подхода – в рассмотрении качественной сбалансированности, которая требует наличия рабочей силы по профессиональной структуре, соответствующей структуре рабочих мест, по техническому уровню, отвечающему возрастающим требованиям к качеству труда работников. Обозначены параметры качества рабочей силы: социально-экономические формы включения и функционирования рабочей силы, образовательный потенциал работников, их половозрастная структура, качество выполняемого ими труда. И самое важное – в качестве критерия уровня сбалансированности производства по трудовому фактору в его теоретическом подходе обозначена профессионально-квалификационная структура рабочей силы [2, С. 23].

В качестве причин неравновесного состояния российского рынка труда отечественные ученые Гимпельсон В, Капелюшников Р., Лукьянова А. выделяют следующие: высокие издержки, связанные с наймом и увольнением работников; отсутствие на местном рынке труда работников нужных специальностей; высокая текучесть кадров; ожидание роста (сокращения) спроса на выпускаемую продукцию; низкий уровень заработной платы относительно других предприятий; сопротивление профсоюзов; ограничения со стороны местных (региональных) властей; социальная ответственность руководства предприятия. В основе анализа дисбаланса учеными используются категории «дефицит», «избыток», «неравновесный рынок труда» [6, С. 5, 23].

Исследованию равновесного состояния рынка труда посвящены труды белорусского ученого Ванкевич Е.В. Причинами нарушения равновесного состояния белорусского рынка труда, исследователем обозначены следующие: разнонаправленные движения официальной безработицы (которая снижается) и условий макроэкономического равновесия, которые диктуют рост естественного уровня безработицы; опережение темпов роста заработной платы над темпами роста производительности труда; профессионально-квалификационная, региональная и отраслевая разбалансированность спроса и предложения на рынке труда; административный контроль сразу за двумя параметрами – инфляция и безработица.

Рейшахрит Е.И. рассматривает сбалансированность с позиции факторов производства, при этом экономическое содержание данной категории имеет свои особенности на различных уровнях рассмотрения: рабочее место, структурное подразделение предприятия, предприятие, отрасль, муниципальное образование, регион, страна. Ценность теоретического подхода ученого заключается в том, что социальные компоненты производства, игнорируемые технократическим подходом, являются необходимым условием успешного хозяйствования.

Зенькова И.В. выделяет индикаторы неравновесного состояния рынка труда, среди которых темп изменения занятости в отрасли по сравнению с темпом роста занятости в экономике; изменение опережающими темпами заработной платы в отрасли; изменение средней продолжительности отработанного времени; динамика соотношения найма работников и их выбытия; изменение числа увольнений по инициативе нанимателя и числа вакансий; отсутствие на местном рынке труда работников нужных специальностей; высокая текучесть кадров; ожидание роста (сокращения) спроса на

выпускаемую продукцию; сопротивление профсоюзов, ограничения со стороны местных (региональных) властей, социальная ответственность руководства предприятия.

Анализ вышеизложенных категорий, причин, индикаторов неравновесного рынка труда позволил автору сформировать следующую классификацию факторов сбалансированности рынка труда:

- *экономические* (в общем виде это соотношение совокупного спроса и совокупного предложения труда; профессионально-квалификационное соответствие ресурсов труда и рабочей силы требованиям производства, уровень заработной платы, уровень миграции рабочей силы, инфляция, безработица и др.);
- *-социальные* (соотношение совокупности обязанностей, прав и гарантий субъектов рынка труда, уровень развития трудовых взаимоотношений);
- *административные или регулятивные* (уровень государственного регулирования трудовых отношений, занятости и воздействия на экономические факторы);
- *институциональные* (в общем виде это уровень институционального обеспечения рынка труда, в частности профсоюзы, система образования и проч.);
- *информационные* (в общем виде это совокупность средств получения, оценки и обработки информации о динамике показателей рынка труда).
- Несмотря на серьезную разработку теоретических, методологических и практических основ формирования и функционирования рынка труда в отечественной экономике многие аспекты рынка труда, касающиеся его сбалансированности, изучены недостаточно, в связи с чем, полученная классификация факторов сбалансированности в дальнейшем может способствовать более глубокому анализу причин и условий, влияющих на равновесие на рынке труда, что обуславливает актуальность полученных результатов.

Список литературы:

1. Сигова С.В. Автореферат докторской диссертации по экономике «Государственное регулирование сбалансированности рынка труда в современной России» – М., 2010.
2. Ключня В.Л., Зенькова И.В. Сбалансированность рынка труда в Республике Беларусь: методологические и методические основы обеспечения – Новополоцк: ПГУ, 2009. – 216 с.
3. Рейшахрит Е.И. Теоретические подходы к сбалансированности социально-экономических систем различного уровня по техническому и трудовому потенциалу/ Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал) – 2001. -№3.
4. Одегов Ю.Г. Рынок труда (практическая макроэкономика труда): учеб. / Ю.Г. Одегов, Г.Г. Руденко, Н.К. Лунева. – М.: Изд-во «Альфа-Пресс», 2007. – 900 с.
5. Шлендер П.Э. Экономика трудовых ресурсов: учеб. Пособие / П.Э. Шлендер, В.М. Маслова, Л.С. Сухова; под ред. П.Э. Шлендера. – М.: Вуз. учеб., 2008. – 302 с.
6. Гимпельсон В. Спрос на труд и квалификацию в промышленности: между дефицитом и избытком / В. Гимпельсон, Р. Капелюшников, А. Лукьянова. – М., 2007. – 60 с. – (Препринт / ГУ ВШЭ; WP3/2007/03).

Наши авторы

BARAKONYI ESZTER dr. PhD, PTE FEEK általános dékánhelyettes, egyetemi adjunktus.

NEMESKÉRI, ZSOLT dr., Ph.D., dr. habil. is an associate professor at the Faculty of Adult Education and Human Resource Development, University of Pécs, Hungary. Currently he is the dean of the Faculty. The primary focus of his research is the measurement of HRD activities and the evaluation of learning outcomes. His scientific area also includes equal opportunities and HRD, in relation with Corporate Social Responsibility (CSR) and employer branding. He is the author of more than 60 publications in these fields, most of them published in Hungary. As a consultant he managed HRD related research projects at McDonald's, AVON Cosmetics, Hungarian Post, Paks Nuclear Power Plant.

ZÁDORI, IVÁN PhD is an assistant professor and vice dean responsible for the financial affairs at the Faculty of Adult Education and Human Resource Development, University of Pécs, Hungary. He is also the head of the Economics and Administration Department in the Institute of Cultural Studies. He has 13 year experience in higher education (Marketing, Cultural Marketing and Management, Cultural Economics, Nonprofit Organizations and Nonprofit Economics, Sustainability, Sustainable Development). His research activities are concentrating on the development processes and sustainability challenges of islands and other continental areas from social, economic, ecological and cultural perspectives, as well as the learning aspects of sustainability and corporate social responsibility.

АНДРЕЕВА Е.Н., аспирант ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна.

ДОЛЖЕНКО Р. А., доцент НИУ «Высшая школа экономики», г. Москва, e-mail: snurk17@gmail.com

КАМАРОВА Т. А., старший преподаватель Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург, e-mail: kta-2014@yandex.ru

КИСЕЛЕВА Н. С., доцент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, e-mail: lautre88@mail.ru

КЛОПОВА О. К., профессор Воронежского государственного технического университета, г. Воронеж

КОМЫШОВА Л. Н., старший преподаватель Воронежского государственного технического университета, г. Воронеж.

КРОШИЛИН С. В., доцент ГАОУ ВПО «Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна

КУПРИЯНОВ О. С., аспирант ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, e-mail: okupriyanov@yandex.ru.

ЛЕКСИНА А. В., доцент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, e-mail: leksina.a@yandex.ru.

ЛЕОНОВА А. В. доцент. ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, e-mail: annleono@yandex.ru.

ЛЫСЕНКО Е. В. доцент, ФГАОУ ВПО Уральского Федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, e-mail: e.v.lysenko@urfu.ru.

- МЕДВЕДЕВА Е. И., доцент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна.
- МЕЧЕТИНА Т. А., доцент Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, г. Рязань, e-mail: tatiana.mechetina@gmail.com.
- МУРАВЛЁВА В. В., ассистент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института». г. Коломна.
- ПАУТОВА Л. Е., преподаватель ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна. e-mail: cosidanie35@yandex.ru.
- РЫБАКОВ В. А., професоор ГАОУ ВПО «Московского государственного областного социально-гуманитарного института», г. Коломна, e-mail: rva945@yandex.ru
- САВЕЛЬЕВА С. С., доцент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна.
- САЛАМАТИНА И. И., доцент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна.
- СИНИЦЫНА А. О., ассистент ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института г. Коломна, e-mail: sinitsyna.a.o@yandex.ru.
- СТОЛЯРОВА А. Н., профессор ГАОУ Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, e-mail: stolyarova2011@mail.ru.
- СТРЕБКОВА Ж. В., профессор ГАОУ ВПО Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна.
- СУРИН А. В. магистрант Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург.
- ТОНКИХ Н. В., доцент Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург, e-mail: nvvorob1@mail.ru.
- ХАНАЕВА Е., студентка ФГАОУ ВПО Уральского Федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург. e-mail: hanaeva93@mail.ru.