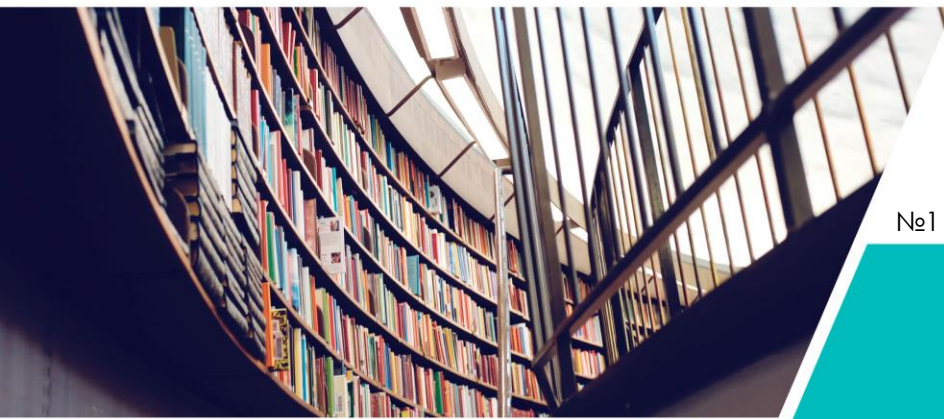


НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ



№1 (17) 2021

В НОМЕРЕ:

Социология

22.00.08 — Социология управления

22.00.04 — Социальная структура,
социальные институты и процессы

Психология

19.00.03 — Психология труда,
инженерная психология, эргономика

Педагогика

13.00.08 — Теория и методика
профессионального образования

Научный журнал "Социально-гуманитарные технологии"

Зарегистрирован ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБОЙ ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ, ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой информации:

ЭЛ № ФС77-64254 от 25 декабря 2015 г.

Учредитель Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», г. Королев, Россия (141074, Московская обл., г. Королев, ул. Гагарина, д.42) / 16+

Над выпуском работали

Паршина Ю.С.

Макаревич Е.В.

Адрес редакции:

141070, Королев,

Ул. Октябрьская, 10а

Тел. (495)543-34-31

e-mail: sgtjournal@mail.ru

www.sgtjournal.ru

23.03.2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы

И.И. ГУСЕВА, Е.П. СПИРИДОНОВА
СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАСТРОЕНИЯ.....3

М.В. КИБАКИН
ВТОРИЧНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДАННЫХ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОБЛЕМ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ.....10

Т.Ю. КИРИЛИНА, А.Г. ЧЕРНЫШОВА
ОТНОШЕНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ПОДМОСКОВЬЯ К ПЕРЕХОДУ НА СМЕШАННУЮ ФОРМУ ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19.....18

22.00.08 Социология управления

А.В. ГАВРИЛЕНКО
САМОЗАНЯТОСТЬ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....30

А.А. ПОДОЛЬСКАЯ
ЖЕНЩИНЫ В STEM-ОТРАСЛЯХ: ПОЧЕМУ ТАК МАЛО ЖЕНЩИН В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЙ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ)..... 42

Е.В. ЯНОВА, Т.Ю. КИРИЛИНА
РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛИЗАЦИИ51

ПСИХОЛОГИЯ

19.00.03 Психология труда, инженерная психология, эргономика

Н.Л. ЗАХАРОВА, А.А. МЕДЕНКОВ
ДОСТИЖЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПСИХОЛОГИИ В СФЕРЕ КОСМОНАВТИКИ.....58

М.В. КАПРАНОВА, М.В. БУЧАЦКАЯ
ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ГРУППОВОЙ МОТИВАЦИИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....66

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Кирилина Татьяна Юрьевна,
доктор соц.н., профессор, заведующий
кафедрой гуманитарных и социальных
дисциплин «МГОТУ»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Барков Сергей Александрович, д.соц.н.,
профессор

Уэнэм Нина Ивановна, к.псих.н.доцент

Бузмакова Тамара Ивановна, к.пед.н.,
доцент

Гайдабрус Наталья Викторовна, к.фс.н.

Долгорукова Ирина Владимировна,
д.соц.н., доцент

Казakov Юрий Николаевич, д. мед. н.,
профессор

Капанова Марина Валерьевна, к.псих.н.

Ковалев Вячеслав Григорьевич, к.пед.н.

Красикова Тамара Ивановна, к. филол. н.,
профессор

Лапишинова Кира Викторовна, к.соц.н.,
доцент

Ларионов Алексей Эдиславович, к.и.н.,
доцент

Магомедов Керем Османович, д.соц.н.,
профессор

Морозюк Светлана Николаевна, д.псих.н.,
доцент

Морозюк Юрий Витальевич, д.псих.н.,
профессор

Романов Петр Сергеевич, д. пед.н., доцент

Старцева Татьяна Евгеньевна, д.пед.н.,
профессор

Флоря Василий Михайлович, д.соц.н.,
профессор

Ю.В. ЛИСИЧКИНА
РОЛЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ
«Я – ПЕРСПЕКТИВНОГО» МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ
СВОБОДНОЙ ЗАНЯТОСТИ.....74

ПЕДАГОГИКА

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

И.В. ВОЕВОДИНА, Н.В. ВИНИЧЕНКО
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ С УЧЕТОМ ФАКТОРА
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....81

Н.Л. ЗАХАРОВА, И.М. КУДИНОВА
УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....88

О.И. КУЗНЕЦОВА, С.А. КРУЧИНИНА
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ФОРМИРОВАНИИ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ».....100

А.Э. ЛАРИОНОВ, А.В. НОВИЧКОВ
РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ТЕРРИТОРИЯ
УПРАВЛЯЕМОЙ КАТАСТРОФЫ.
ЧАСТЬ 3. ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ ЖЕРТВ.....106

А.А. СМИРНОВ, И.Ф. КАЛИНИНА
ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ ВО ВРЕМЯ
ПАНДЕМИИ COVID-19.....115

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАСТРОЕНИЯ

И.И. Гусева, доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

Е.П. Спиридонова, кандидат философских наук, доцент,
преподаватель кафедры философии, психологии и гуманитарных наук,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского Минздрава России», Саратов, Россия

Эволюция представлений о социальном контроле в социологических теориях XX в. дает основания рассматривать это понятие как системное, связанное с представлениями о социальном нормировании, социальном порядке, социальной стабильности и справедливости с одной стороны, и аномии, девиациях и социальной напряженности, с другой. Усиление негативных коннотаций представлений о социальном контроле, по мнению авторов, связано с нарастанием пессимистических настроений в обществе. В статье показано, что принципы социального контроля во многом основаны на использовании тревожных настроений, существующих в общественном сознании. Авторы делают вывод, что более технологичное общество формирует более незаметные и при этом тотальные формы социального контроля, поддерживающие атмосферу тревоги.

Социальный контроль, социальный порядок, глобализация, цифровизация, социальные технологии.

SOCIAL CONTROL: A SOCIOLOGICAL THEORY AND SOCIAL SENTIMENT

I.I. Guseva, Doctor of Philosophy, Professor,
Professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region «LEONOV Moscow Region University of
Technology», Korolev, Russia

E.P. Spiridonova, PhD {Philosophy} Associate Professor,
Lecturer of the Department of Philosophy, Psychology and Humanities,
State Educational Institution of
Higher Education «Saratov State Medical University named after
V. I. Razumovsky», Saratov, Russia

The evolution of ideas about social control in the sociological theories of the twentieth century gives grounds to consider this concept as a systemic one, connected with ideas about social regulation, social order, social stability and justice on the one hand, and abnormality, deviations and social tension on the other. According to the author, the increase in negative connotations of ideas about social control is associated with an increase in pessimistic moods in society. The article shows that the principles of social control are largely based on the use of anxious moods that exist in the public consciousness. The au-

thor concludes that a more technological society forms more subtle and at the same time more total forms of social control that maintain an atmosphere of anxiety.

Social control, social order, globalization, digitalization, social technologies.

Активная трансформация социальной структуры, взаимодействий между группами и отдельными людьми, переформатирование целей социальных институтов и общественных организаций, изменения форм социальной коммуникации оказывают значительное влияние на восприятие социального порядка. Ощущение дестабилизации общественных структур и социальных связей, подкрепленное личным опытом неравенства, несправедливости, финансовых потерь, вынужденной безработицы, маргинализации, наконец, всего спектра негативных переживаний и лишений, связанных с пандемией COVID – 19, закрепляет в общественном сознании чувство беспокойства, тревоги, консолидируя людей в «общество страха». Мы убеждены, что панические состояния общества генерируют широкий спектр социальных проблем – от активации деструктивных социальных действий до усиления общественного и институционального противодействия им в виде формирования новых механизмов социального контроля. Роль социологического знания в этой ситуации оказывается значительной: от оперативного реагирования на общественные настроения, их эмпирического исследования, теоретического анализа и выработки прогностической модели во многом зависят управляемость общества, стабильность социального порядка.

Идея социального порядка, выступая в качестве системообразующей в матрице социального взаимодействия, с необходимостью сопряжена с проблематикой социального контроля. Социологический дискурс сформировал несколько парадигмальных подходов к рассмотрению социального контроля, связав его с проблемами социального нормирования, социализации, стратификации, а также аномии и девиантного поведения, подкрепив теоретические изыскания эмпирическими данными. При некотором различии в дефинициях понятия социологическая трактовка в общем виде определяет социальный контроль как систему средств, используемых для оценки, нормирования и коррекции поведения людей в обществе. В структуру социального контроля исследователи включают «нормы – ценности – значения», исполняющие социализирующую роль и институциональные компоненты, как правило, осуществляющие санкционную деятельность.

Идея управляемого общества актуализировалась в европейском самосознании в первой половине XIX в. как реакция на процессы политической модернизации и волну национально-освободительных движений, накрывших Европу в начале века. Бурная политическая жизнь была предметом общественных дискуссий и бытовых обсуждений, а в определенный момент общественное мнение стало оказывать значительное влияние на политику и государственное управление. Именно на такой духовной почве выросла программа «позитивного знания» об обществе О. Конта, историческую актуальность, которой он объяснял, в том числе, необходимостью создания более понятной и эмпирически удостоверенной теории общества, что помогло бы сделать само общество более упорядоченным и контролируемым. Идея «общественного консенсуса» как основы общественного порядка была для бурлящей Европы того времени успокоительной и желанной. Взгляды Конта на идеальное общество, выраженные формулой «Любовь как принцип, порядок как основание и прогресс как цель», в определенном смысле были отрицанием все более распространявшихся в Европе либеральных идей и революционных настроений. Общественная интеграция и поддержание порядка, по мысли Конта, должны быть разумными, консервативными и контролироваться государством, религией, семьей. Деятельность этих институтов, ограничивающих социальное поведение, и определялась Контом как социальный контроль [9]. Как известно, впоследствии исследовательские интересы мыслителя сместились из научной сферы в религиозную. Но единомышленники и последователи Конта – Г. Спенсер и Э. Дюркгейм – развили его идеи, в частности, представление о солидарности как основе социального порядка. Нарушение солидарности, «выпадение» из общей ценностной сферы, по мнению Дюркгейма, приводит к аномии и может

стать причиной различных девиаций. Эта мысль нашла подтверждение при анализе самоубийств в закрытых сообществах протестантов и католиков. Дюркгейм выявил взаимосвязь между плотностью контактов, степенью социального контроля и возможностью девиаций: ученый пришел к выводу о прямой зависимости этих факторов [8]. Сплоченность сообщества достигается не только благодаря официальным религиозным установкам, но и благодаря общим ценностям, вовлеченности в совместную деятельность, повсеместному общественному контролю за поведением, что в целом значительно снижает риски девиаций.

Анализ механизмов вынужденного и добровольного принуждения как регуляторов социальных девиаций стал основой исследовательского внимания Г. Тарда. Будучи криминалистом, Г. Тард особенно интересовался мерами, способствующими возвращению преступника к нормальному, социально-приемлемому поведению. Теоретическая инновация Г. Тарда заключалась в рассмотрении им в качестве таких инструментов всей совокупности институтов, оказывающих социализирующее воздействие. Линия исследований, заданная Г. Тардом, получила продолжение, и развитие в американской социологической мысли: Э. Росс и Р. Парк интерпретировали социальный порядок как паритет между социальными ожиданиями общества и возможностями поведения «естественного человека», действия которого не всегда имеют рациональный характер и потому нуждаются в надзоре и корректирующем влиянии, как правовых институтов, так и общественного мнения. Еще большее внимание к неформальным составляющим социального контроля было характерно для У. Сэмнера, А. Смола и Ч. Кули, связывающих конфликтное поведение с психическими проявлениями личности.

Таким образом, мы видим, что этот этап изучения социального контроля выявил корреляцию нормативности контроля с особенностями индивида и его социализации, указал на вовлеченность в процесс социального регулирования, как рациональных действий, так и мало осознаваемых мотивов. В то же время, не будет преувеличением сказать, что рассмотрение механизмов социального контроля в трудах американских социологов подспудно формирует картину тревожного мира, наполненного девиациями, возникающими как следствие изъянов человеческой природы и несовершенства общества, нуждающихся в постоянной коррекции. Машины государственного правосудия оказываются явно недостаточно для обеспечения общественной безопасности, необходимо надзорное воздействие всего общества. Агенты и институты социализации в этой ситуации формируют сферу всеобъемлющего влияния, действие которого во многом основано на страхе стигматизации и исключения.

В 60-70е гг. XX в. структурно-функциональная теория предлагает иную модель социального контроля. Изменения происходят благодаря новой интерпретации общества как системы, функционирующей благодаря структурам, а не отдельным индивидам и социальным группам. Автор идеи Т. Парсонс исходит из положения о том, что социальность формируется и существует как система символических, смыслодержущих действий, объединенных функциональными связями. Ядром социальной организации Парсонс считает «структурированный нормативный порядок, организующий коллективную жизнь» [12, с. 494], основывающийся на деятельности функциональных структур и принятии обществом утверждаемых ими ценностей. Так, основным функциональным инструментом регулирования социального поведения людей, по мнению Т. Парсонса, выступает право: «в современных обществах правовая система выполняет функцию обобщенного механизма социального контроля» [13, с. 145]. Сила права основывается на субъективном признании неотвратимости репрессивного воздействия права и его общественной значимости. Таким образом, эффекты социального контроля возникают благодаря легитимности правовых инструментов, рациональным и универсальным нормам правовой системы, объективности, строгости и длительности применяемых санкций.

В то же время, последователь Парсонса, Р. Мертон, развивая теорию, обращает внимание на то, что некоторые социальные институты, помимо реализации своих номинальных и потому явных функций, выполняют и некоторые функции, формально им не предписанные. Мертон назы-

вает их латентными – это те объективные последствия, которые не входили в намерения и не были осознаны участниками взаимодействия [11, с.413]. Размышляя о значении латентных функций, Мертон, соглашаясь с Д. Мидом и Т. Парсонсом, указывает на «солидаризирующее» воздействие в группе, на формирование благодаря им ассоциаций неофициальных и зачастую альтернативных интересов. Исследование Мертона показало, что цели консолидации в ряде случаев неофициально служат удовлетворению и многих неформальных интересов, в связи с чем «непреднамеренные последствия» социальных практик в будущем усилятся.

В целом, структурно-функциональная теория, описав социальное пространство как иерархию функциональных структур, представила его более простым, понятным, полезным и – более безопасным. Но другие, «скрытые» механизмы социальной системы указывали на возможность неочевидных деструктивных процессов. Обращаясь к ретроспективе американской истории 60-70х гг. XX в. наряду с быстрым экономическим подъемом, значительным ростом благосостояния, возникновением среднего класса и укреплением идеологии американской исключительности мы видим формирование антивоенных протестных настроений, молодежного и феминистского мейнстримов, апогей движения за гражданские права негритянского населения. Происходил очевидный распад «коллективной жизни, основанной на общих ценностях», о которой, как об основе социального порядка, говорил Т. Парсонс. Официальный социальный оптимизм сопровождался все более углубляющимся поколенческим расколом: молодежь конца 60-х не принимала ценности индустриального общества, традиционной морали, расовой сегрегации, милитаризма. Она не хотела работать на заводах и в офисах, отрицала расовые барьеры, военную агрессию, утверждала новую эстетику и свободную любовь. Привычные институты социализации и формальные институты контроля стали восприниматься как «давящие круги принуждения», вызывающие отторжение, толкающие на протест.

Неудивительно, что к концу 70-х гг. динамика социальных процессов стала развиваться в направлении большей общественной «одномерности», что сформировало новые тенденции социального контроля. Примечательно, что значимой вариацией критического дискурса, осмысляющего эти процессы, наряду с неомарксизмом стал постструктурализм. М. Фуко, тщательно изучив происходящее, констатировал, что структуры власти ушли в тень, стали «незримыми», но при этом «всевидящими» – превратились в паноптикум. Принципом социальной дисциплины паноптической власти становится приведение членов общества «в состояние сознаваемой и постоянной видимости» [16, с.294]. При этом социальный контроль перестает отождествляться с конкретными институтами или аппаратами. Дисциплина становится технологией, использование которой возможно повсеместно. Медицинские, воспитательные, образовательные учреждения, заводы, фабрики, офисы формируют нормативные модели социального поведения, при необходимости выполняя репрессивные функции. Дополняя М. Фуко, Р. Барт указывает на литературу, СМИ, моду как на инструменты современного нормирования, предписания и контроля [1].

Тенденции, описанные постструктуралистами, возможно, были не очень понятны обывателю, но интеллектуалы, вняв тревожным нотам их констатаций, продолжили критический анализ, попутно легализуя изучаемые девиации. Прежде всего, теоретики постмодернизма поставили под вопрос саму идею порядка, нормы. Их критика касалась разного рода «-центризмов», утверждая равноправие «различия» (Ж. Делёз, Ф. Гваттари): равные голоса стали иметь мужское и женское, взрослое и детское, центральное и расположенное на периферии, осмысленное и бессмысленное, официально разрешенное и маргинальное. Толерантность к маргинальному стала новой религией [15]. Легализация различия, либерализация нравов, ценностей, моделей поведения должна была устранить почву для социальной конфронтации и социального репрессирования «других». В определенном смысле эта установка реализовалась, страх быть «другим» становился беспочвенным: как новая норма декларировались политический плюрализм, ценностно-смысловой релятивизм, многообразие форм эротической самореализации. Социальная реальность утрачивала вертикальную архитектуру, становясь «ризомой», выстраиваясь по принципу сетей. Именно онтология сетей

и идеология гиперпотребления сформировали новую матрицу социального контроля, о теневых бенефициарах которого остается только догадываться.

Формат и цель данной статьи не позволяют дать подробный анализ постсовременных механизмов формирования и действия социального контроля, потому остановимся на наиболее значимых в этом вопросе факторах. Как уже было отмечено ранее, глобальная идеология гиперпотребления и поддерживающие ее маркетинговые, финансовые, технологические стратегии сформировали установки обязательной потребительской активности, которые и стали выполнять роль нормативной, а при необходимости, и репрессивной системы: потребление определенных товаров и услуг стали замещать традиционные форматы социального взаимодействия, вещи оказались «симулякрами» отношений. В этой ситуации контроль потребительского поведения стал, по сути основной формой социального контроля, инструментами которого выступили реклама, глянец, общественное мнение. Исследователи констатировали парадигмальную инновацию: общество потребления порождает пространство Синоптикума, в котором «многие (неимущие) наблюдают за некоторыми (богачами)» (Т.Матиссен, З. Бауман) Принцип синоптического контроля – не в принуждении, а в соблазнении «обещанными ощущениями» [3, с.134]. Потребительский соблазн призывает «не довольствоваться тем, что есть», а стремиться к большему. Но для большинства эти стремления остаются бесконечным просмотром картинок «красивой жизни», нагнетающим неудовлетворенность, формирующим агрессию и ненависть.

Распространение сетевых и информационных технологий привело к симбиозу синоптической и паноптической парадигм: социальная жизнь в значительной степени виртуализировалась, нормативные представления получили возможность мгновенной сетевой трансляции на многочисленную и, при необходимости, адресную аудиторию. Согласимся с позицией авторов, указывающих на значимый потенциал социальных платформ, сетей и мессенджеров, формирующих «отношения различных социальных групп к проблемам общественной жизни, проявляющиеся сначала в эмоциях и суждениях, а затем и в действиях» [5, с.59]. Мы наблюдаем, как пространство сетевого взаимодействия становится площадкой конфликтных ситуаций, но еще чаще – пространством анонимного манипулирования и «мягкого» принуждения. Технологии давления, стимулирующие конформизм, порой приобретают вид показательной казни: массовый негативный резонанс сетевого сообщества на заявления пользователей (в том числе публичных персон) может сделать личность частью «cancelculture», лишить ее активного сетевого статуса. При этом опасения официальных формальных санкций и ограничений, вводимых традиционными институтами социального контроля, несмотря на их большую объективную значимость, оказывают меньшее дисциплинирующее воздействие, чем субъективные страхи виртуальной социальной изоляции и стигматизации. В этой ситуации социальный контроль дополняется самоконтролем: публичные заявления в сети осуществляются с большей осторожностью и предусмотрительностью. Страх оказаться исключенным из всемирной виртуальности становится более весомым рычагом давления, формируя новую установку социального контроля.

Катализатором описанных процессов стала пандемия COVID – 19. Угрозы, объявленные ВОЗ всемирными, инициировали не только волны панических настроений, но и комплексы беспрецедентных социальных ограничений. Ситуация пандемии вдохнула новую жизнь в традиционные формы социального контроля. Прежде всего, мы наблюдаем усиление государственного влияния, актуализацию формальных предписаний и санкций: ограничения передвижений, запрет на собрания, на выход из дома, внедрение новых форм труда, обучения, религиозной жизни, досуга и жесткие штрафы за их неисполнение. Медицина и СМИ становятся проводниками нового социального нормирования: медицинские предписания, рекомендации, показания, протоколы, транслируемые СМИ, определяют степени свободы и ограничений, укореняя стандарты социальной ответственности, формируя регламент допустимого социального поведения. Под их давлением усиливает влияние семейная, внутригрупповая социализация: требования безопасности по отноше-

нию к домочадцам и людям «ближнего круга» становятся осознанным выбором в принятии ограничений.

Однако маятник общественного мнения качает между опасностью вирусной угрозы и технологически ориентированными страхами. Одной из причин пандемической алармии стало беспрецедентное ускорение в освоении технологических инноваций в период изоляции. Императивы социальной безопасности способствовали апробации технологий контроля, в обычной жизни слишком дорогих и слишком неоднозначных с точки зрения гражданских свобод. Аналитика Big-data, технологии искусственного интеллекта, позволяющие идентифицировать лица, зафиксированные камерами слежения в общественных местах, распознающие походку и речь, способные обрабатывать сведения о передвижениях и состоянии здоровья граждан, фиксирующие их местоположение были закреплены законодательно и в кратчайшие сроки. Общественные и научные дискуссии фиксируют широкий диапазон проблем, вызывающих тревогу – от боязни утечек и «сливов» персональных данных, кибермошенничества до опасений тотального цифрового контроля со стороны государства или иных заинтересованных лиц. Нарастание объективных рисков и субъективных страхов сопровождается отсутствием внятной исследовательской парадигмы и адекватной политической программы действий.

Резюмируя, остановимся на некоторых выводах. На наш взгляд, можно говорить о корреляции форм социального контроля с «фантомами страха», «идеями катастрофизма», укореняемых в общественном сознании [14, с.143]. Исследование показало, что, начиная с конца XIX в., социологические теории утвердили в качестве основных инструментов социального контроля государственно-правовые институты, влияние которых в реальной жизни было легитимным, непосредственным, формальным и распространялось на четко фиксированные сферы общественной жизни. Неотвратимость правовых санкций в установлении дисциплинарного порядка побуждала людей соответствовать предписаниям закона. Компенсация недостаточности формальных инструментов осуществлялась другими институтами социализации. Бунтари, вольнодумцы, преступники маркировались общественным сознанием как «опасные элементы». Пугая обывателя, они находились на периферии общества, маргинализировались.

Социологические теории послевоенных десятилетий формируют образ общества, подобный отлаженному механизму: индивидуальные неполадки и отдельные девиации компенсировались слаженными действиями функциональных систем. Но оптимизм общественных настроений вскоре подрывается глубоким расколом поколенческих ценностей. Сбой идеологической преемственности, лежащей в основании социального порядка, показал, что, несмотря на системную работу институтов социализации всех уровней, произошло формирование ценностной альтернативы и опасными стали не преступники и маргиналы, а собственные дети, жены, соседи и вчерашние солдаты, защищавшие интересы общества. Формы социального контроля, апробированные социологическими теориями, продемонстрировали исчерпывание своего потенциала.

В 80-90-е гг. XX в. аналитики постструктурализма и постмодернизма выявили и зафиксировали «болевы точки» новой социальности, диагностировав идеологию гиперпотребления (в том числе и потребления информации) как новый инструмент социального контроля. Прогнозы теоретиков оправдались: инструментарий оказался «невидимым», почти не ощущаемым. Захваченное эйфорией потребления, желанием покорять новые социальные вершины, пробовать на вкус «политический плюрализм», участвовать в игровых практиках образования и переквалификаций, осваивать новые гендерные роли и сексуальные амплуа, многообразные хобби и маршруты путешествий, общество оказалось в плену многочисленных манипуляционных практик, стимулирующих потребление и редуцирующих критическое мышление, рефлексию. Неосознанное потребление снизило общественную тревожность. Беспокойство стало вызывать лишь снижение уровня потребления, невозможность соответствовать его высоким стандартам.

Ситуацию подстегивал технологический бум, стремительное развитие информационных и визуальных технологий. Социология информационного общества, описав его основные парамет-

ры, весьма детально обозначила и его риски [2,4,6,10]. Цифровое неравенство, упадок труда, общественная атомизация и дегуманизация, по мнению исследователей, должны сопровождаться усилением режимов контроля. Но, замороженное экранными технологиями, общественное сознание не желало реагировать на предсказанные опасности. И только пандемия COVID – 19, запустив цепную реакцию кризисов, вновь ввергла общество не просто в тревогу, а в панику, став благодатной почвой для манипулирования общественным сознанием. В этой ситуации с очевидностью актуализируется запрос на объяснительные и прогностические теории будущего социального порядка, механизмов управления обществом в условиях глобальных и острых кризисов. Нельзя не согласиться с участниками научных дискуссий об актуальных формах социального контроля, формулирующих справедливые утверждения о том, что дисциплинарные модели, «предполагающие расширение надзорных практик, совершенно не предназначены для отражения угроз в условиях чрезвычайной ситуации» [7, с.93]. Это подчеркивает необходимость дальнейших социологических изысканий.

Литература

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика // М.: Прогресс. 1994. 391 с.
2. Бауман З. Мыслить социологически // М.: Аспект-Пресс. 1996. 255 с.
3. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества / Пер. с англ. // М.: Изд-во «Весь Мир». 2004. 188 с.
4. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну // М.: Прогресс-Традиция. 2000. 384с.
5. Гайдунко Ю.А., Макарова С.П. Средства, используемые социальными платформами, для управления большими массами людей. // Социальные риски в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической онлайн-конференции с международным участием Социальные риски в современном обществе, г. Мурманск, 3-4 декабря 2020 г., ФГБОУ ВО МАГУ [Электронный ресурс]. URL:<http://nkras.ru/arhiv/2020/SRMS2020.pdf>. С. 58-61.
6. Гидденс Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь // М.: Весь мир. 2004. 116 с.
7. Гуринская А.Л. Надзор как средство обеспечения безопасности: от пространства тюрьмы до киберпространства // Криминология: вчера, сегодня, завтра. 2014. Т. 33. № 2. С. 86-93.
8. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд / Пер. с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова // М.: Мысль. 1994. 399с.
9. Конт О. Курс позитивной философии // Родоначальники позитивизма // СПб.: Брокгауз-Ефрон. 1912. Вып. 4. 140 с.
10. Луман Н. Общество как социальная система // М: Логос. 2004. 232с.
11. Мертон Р. Явные и латентные функции// Американская социологическая мысль // М.: Издание Международного Университета Бизнеса и Управления. 1996. С.393-461.
12. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения/ Американская социологическая мысль // М.: Издание Международного Университета Бизнеса и Управления. 1996. С.494-525.
13. Парсонс Т. Система современных обществ / пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; под ред. М. С. Ковалевой // М.: Аспект Пресс. 1998. 270 с.
14. Решетников М.М. Феномен агрессивности в психологии, психиатрии и социуме// Теория и практика психоанализа. Ежегодный сборник научных трудов // Москва. 2020. С. 136-146.
15. Толерантность: социально-философское проектирование и этнополитические практики / А.К. Крашенинников, Е.П. Спиридонова, Д.С. Федяй. Саратов: Саратовский гос. социально-экономический ун-т. 2009. 167 с.
16. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы // М.: AdMarginem. 1999. 480 с.

УДК 316.4

ВТОРИЧНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДАННЫХ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОБЛЕМ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

М.В. Кибакин, доктор социологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации», г. Москва, Россия

В статье содержится описание современных процессов цифровизации, как условий для формализации социальной информации, ее кодификации, сбора, обработки и хранения, что создает дополнительные возможности для их оперативного анализа и интерпретации в целях использования в социальном управлении. Показаны приемы использования методов вторичного анализа социологических данных для дополнительного изучения накопленных больших массивов данных в управлении, создания комфортной среды, государственных сервисных системах, бизнес-процессах. Дана характеристика условий эффективного вторичного анализа социологических исследований на основе современных программно-аппаратных средств. Приведены примеры из практики социологических исследований с использованием средств вторичного анализа по преобразованию, типизации, сравнительному анализу, индексации первичных данных доступных исследований для выявления интегральных характеристик процессов цивилизационного развития, финансового поведения, развития цифровых финансово-экономических институтов.

Базы данных, социологическое исследование, социологические данные, вторичный анализ, обработка, преобразование данных, социальная типизация, индексы, сравнительный анализ, этика использования результатов исследований.

SECONDARY ANALYSIS OF SURVEY DATA IN THE STUDY OF THE PROBLEMS OF CIVILIZATION DEVELOPMENT AND FORMATION OF THE DIGITAL ECONOMY

M.V. Kibakin, Doctor of Sociology, Professor,
Financial University under the Government of the
Russian Federation, Moscow, Russia

The article describes modern processes of digitalization as conditions for the formalization of social information, its codification, collection, processing and storage, which creates additional opportunities for their operational analysis and interpretation for use in social management. The techniques of using the methods of secondary analysis of sociological data for additional study of accumulated large amounts of data in management, creating a comfortable environment, public service systems, and business processes are shown. The article describes the conditions for effective secondary analysis of sociological research based on modern software and hardware. Examples from the practice of sociological research using secondary analysis tools for the transformation, typing, comparative analysis, indexing of primary data of available research to identify the integral characteristics of the processes of civilizational development, financial behavior, and the development of digital financial and economic institutions are presented.

Databases, sociological research, sociological data, secondary analysis, data processing, data transformation, social typing, indexes, comparative analysis, ethics of using research results.

Введение (Introduction)

В условиях цифровизации различных сфер жизни общества происходит накопление больших массивов данных, которые функционально ориентированы на сбор, хранение и передачу сведений в интересах органов государственного и муниципального управления, коммерческих структур. Важно при этом заметить, что формализуемая таким образом информация объективно содержит и социальные характеристики явлений и процессов, что представляет интерес для дополнительного социологического изучения.

При этом арсенал методов социологических исследований уже располагает средствами вторичного анализа первичных данных, применение которых позволит более полно использовать возможности изучения содержания Big date, что также детерминируется совершенствованием средств математико-статистической обработки больших массивов сведений на основе современных цифровых платформ.

Литературный обзор (Literature review)

Некоторые концептуальные основы и опыт проведения вторичного анализа социологических данных приведены в работах классиков отечественной социологии. Так, В.А.Ядов раскрывает данную проблематику в понятиях «анализ данных повторных и сравнительных исследований», «анализа данных на основе «плотного» описания» и концептуализации [17], Г.В.Осипов связывает со вторичным анализом процедуры «описания и объяснения в социологическом исследовании», а также «проверки гипотез» [15], В.И.Добренков, А.И.Кравченко используют идеи вторичного анализа для раскрытия сущности и содержания «повторных исследований», «мониторинга» [12].

Наиболее разработанным в методологическом и практико-ориентированном плане метод вторичного анализа представлен в источниках зарубежных исследователей, педагогов и практиков, где раскрывается сущность, преимущества и ограничения вторичного анализа, его особенности на основе изучения официальной статистики [8]. Социологам также доступны работы, в которых осуществлено концептуальное описание метода вторичных данных [1], а также раскрыты практические аспекты их корректного проведения [2; 3; 4; 5; 6].

Процедуры вторичного анализа данных, тем более с признаками Big date, осуществляются преимущественно с помощью современных программно-аппаратных средств и информационно-коммуникационных технологий. Закономерно в связи с этим, что некоторые существенные его характеристики описаны в рамках раскрытия возможностей пакетов программ анализа и обработки данных, прежде всего профессионального статистического пакета для социальных наук SPSS Statistics и программы для работы с электронными таблицами Microsoft Excel [9] в интересах вторичного анализа.

Имеются также публикации российских социологов по результатам собственного опыта использования вторичного анализа данных, их научной рефлексии возможностей и ограничений этого метода [7; 14; 16].

Анализ источниковой базы позволяет выделить необходимые предпосылки для дальнейшего развития метода вторичного анализа социологических данных в условиях развития информационного общества и цифровой экономики и введения в научный оборот современных данных об исследовательской практике его применения.

Теория и методы (Theory and methods).

Характеристика вторичного анализа данных может быть проведена в ресурсном (финансово-экономическом), квалификационном, содержательном и процедурном аспектах.

Прежде всего, необходимо подчеркнуть, что вторичный анализ значительно *экономит ресурсы* и время исследователя и позволяет ему обратиться к широкому массиву доступных данных, которые собраны: а) самим исследователем по различным проблемам и с использованием релевантного для этого инструментария; б) другими исследователями; в) различными государственными структурами и доступные для общего ознакомления, а также статистическими службами.

Вторичный анализ позволяет использовать исходные *высококачественные данные*, так как уже проведенные и принятые заказчиком (прошедшие процедуры оценки и квалификации) социологические и статистические исследования осуществлены на основе репрезентативных выборок, введены в научно-практический оборот, а их полнота и качества закреплены в гражданско-правовых документах – актах выполненных работ. В дополнении к этому можно указать на то, что доступные для использования результаты социологических исследований, размещенные на ресурсах общепризнанных исследовательских структур дополнительно защищены репутацией этих организаций.

Содержательно вторичный анализ данных характеризуется возможностями: а) проведения лонгитюдных (темпоральных) исследований среди сходных по своим характеристикам социальных групп; б) исследования подгрупп и поднаборов данных, которые были выделены другими исследователями, а также сформированные самим исследователем; в) осуществления глобальных кросскультурных исследований.

При характеристике *процедурных аспектов* вторичного анализа обратим внимание на следующие вопросы:

- проведение вторичного анализа предполагает выделение большего времени на процедуры обработки, преобразования и получения математико-статистических характеристик первичных данных;

- вторичный анализ может опираться на новые интерпретации как содержания, смысла и объема используемых в социологическом исследовании понятий, так и описания изучаемых параметров; эта характеристика вторичного анализа связана с вполне логичным предположением о том, что: а) первичные социологические данные могут быть описаны огромным количеством способов, а ранее решаемые исследовательские задачи не покрывают все возможные направления осмысления социальных феноменов; б) возникновение новых теоретических концепций позволяет в актуальном исследовании сделать попытку использовать их для изучения более ранних массивов данных, которые получены в рамках традиционных концепций;

- лицо, проводящее вторичный анализ, внимательно изучает диагностическую концепцию организаторов используемых им социологических исследований, как правило, бережно относится к сделанным выводам и корректно проводит дополнительную интерпретацию ранее сделанных выводов, что вполне соответствует этике научной деятельности и способствует достижению синергетического эффекта; одновременно важно подчеркнуть необходимость соблюдения норм защиты объектов интеллектуальной собственности [11].

Одновременно использование вторичного анализа ограничено рядом обстоятельств, к которым по опыту отечественных и зарубежных исследователей относятся: а) трудности освоения замысла обработки и анализа данных, который воплощены в авторской структуре базы данных; б) сложность структуры и, соответственно, затруднения при их переинтерпретации; в) затруднения контроля качества данных, которые доступны из других исследований и порой подтверждены только репутацией проводивших их социологов (это не касается, разумеется, данных государственной статистики и больших данных крупных корпоративных структур); г) риски отсутствия исходных ключевых переменных для вторичного анализа.

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что под ***вторичным анализом данных в социологии*** понимается: а) метод изучения первичных данных ранее проведенных социологических исследований для дополнения уже имеющихся результатов или с другими целями и задачами, отличающимися от тех, которые решались при сборе исходных первичных данных; б) процедуры освоения результатов завершенных или ранее проведенных исследований; в) исследовательская деятельность по решению новых задач на базе предыдущих (вторичных) данных).

Общий алгоритм проведения вторичного анализа в социологии предполагает совершение следующих действий:

- определение задач, которые целесообразно решать с помощью вторичного анализа;

- выявление и получение доступа к открытым базам данных предыдущих исследований»;
- стандартизация (нормирование, преобразование) первичных данных в соответствии с методологическими и методическими основаниями актуального исследования;
- обработка и анализ преобразованных под задачи актуального исследования первичных данных, что отражено на рисунке 1.

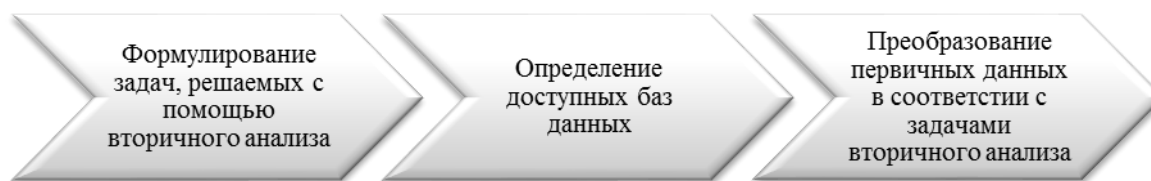


Рисунок 1 – Этапы использования данных социологических исследований во вторичном анализе

В соответствии с этим подходом вторичный анализ данных приобретает самостоятельный статус в исследовательских технологиях познания социальных явлений и процессов.

Анализ результатов, Основные результаты (Results and discussion).

Характеристика современной исследовательской социологической практики, связанной с использованием вторичного анализа, позволяет выделить его *возможности* в зависимости от полноты доступа к исходной информации.

Во-первых, – возможности использования вторичного анализа в социологических исследованиях нагляднее всего проявляются в дополнительной обработке и анализе реляционных баз данных, непосредственном обращении к собранным в других социологических исследованиях первичных данных.

В частности, автор с любезного разрешения руководителей исследований «Молодежь цифрового мира» (профессор Разов П.В., 2019-2020 гг.; база данных содержит 127 записей по 87 параметрам), «Цивилизация. Социум. Молодежь» (Максимов В.В., 2020-2021 гг.; база данных содержит 147 записей по 217 параметрам) включил созданные в ходе этих исследований базы данных в собственную интегрированную исследовательскую базу данных «Цифровой социум 21 века» (2018-2019гг.; 403 записи, 776 параметров).

Пример 1. В ходе вторичного анализа данных проведено нормирование, интегрирование и типизация исходных данных этих исследований, что отражено в таблице 1 (исходные данные) и таблице 2 (вторичный анализ).

Таблица 1 – первичные данные социологического исследования «Молодежь цифрового мира П.В., 2020)

Респонденты	Вопрос 4. Был ли в Вашей жизни случай, когда при общении в Интернете Вы почувствовали угрозу, опасность от своего виртуального собеседника?	Вопрос 24. Сталкивались ли Вы со случаями, когда заказанные в Интернет-магазинах товары не поставались, либо были ненадлежащего качества?	Вопрос 25. Бывали ли у Вас случаи, когда при поиске работы с помощью Интернет-ресурсов Вы сталкивались с обманом, мошенничеством?
	Код 3 - да, несколько раз	Код 2 - да, был	Код 2 - да, был
	Код 2 - да, один раз	Код 1 - нет, не было	Код 1 - нет, не было
1	2	2	1
2	3	1	2
3	1	1	1
...
i	j4	j24	j25

Таблица 2 – результаты вторичного анализа по нормированию, интегрированию и социальной типизации первичных данных исследования, проведенного другими социологами (по материалам собственного исследования)

Респонденты	Вопрос 4. Был ли в Вашей жизни случай, когда при общении в Интернете Вы почувствовали угрозу, опасность от своего виртуального собеседника?			Вопрос 24. Сталкивались ли Вы со случаями, когда заказанные в Интернет-магазинах товары не поставлялись, либо были ненадлежащего качества?			Вопрос 25. Бывали ли у Вас случаи, когда при поиске работы с помощью Интернет-ресурсов Вы сталкивались с обманом, мошенничеством?			Интегрированное значение (при условии равной значимости первичных параметров)	Социальные типы уровня риск-опыта (по принципу степени выраженности)
	Код	Нормированный коэффициент	Нормированное значение по вопросу	Код	Нормированный коэффициент	Нормированное значение по вопросу	Код	Нормированный коэффициент	Нормированное значение по вопросу		
	3 - да, несколько раз	1 - да, несколько раз		2 - да, был	1 - да, был		2 - да, был	1 - да, был			
	2 - да, один раз	0,5 - да, один раз		1 - нет, не было	0 - нет, не было		1 - нет, не было	0 - нет, не было			
1	2		0,5	2		1	1		0	0,5000	Средний
2	3		1	1		0	2		1	0,6666	Высокий
3	1		0	1		0	1		0	0,0000	Низкий
...
i	j4		j4(n)	j24		j24(n)	j25		j25(n)	j(i)	j(t)

Пример 2. В ходе вторичного анализа проведена новая группировка первичных данных, что отражено в таблице 3(исходные данные) и таблице 4 (данные вторичного анализа)

Таблица 3 – первичные данные социологического исследования ««Цивилизация. Социум. Молодежь.»» (Максимов, В.В., 2021)

Респондент	Параметр «Социальная (цивилизационная) идентичность российской молодежи (тип)»
1	4
2	3
3	1
...	...
i	j(тци)

Таблица 4 – результаты вторичного исследования для решения задачи группировки первичных данных на основе новых критериев» (по материалам собственного исследования)

Респондент	Социальный тип цивилизационной идентичности (уровневый подход к типизации с выделением 5-ти типов)	Дополнительное основание для группировки (регион проживания респондента - "1" московский регион; "0" - другие регионы)
1	4	1
2	3	1
3	1	0
...
i	j(тци)	j(p)

Во-вторых, – вторичный анализ может быть проведен и при доступе не к первичным данным, а к результатам их обработки, в частности одномерному распределению.

Наиболее интересными с этой точки зрения являются информационные ресурсы в открытых базах на сайте ВЦИОМ «Спутник» (с января 2017 г. по настоящее время) и «Архивариус» (с 1992 г. по настоящее время).

В частности, на основе этих данных быть проведен вторичный анализ по определению мер центральной тенденции и вариации, а также определения существенности различия социальных групп с использованием статистики «ХИ-квадрат».

Рассмотрим пример вторичного анализа на основе доступных данных ВЦИОМ о наличии установок на участие в волонтерской деятельности различных возрастных социальных групп [10], что отражено в таблице 5 (первичные данные) и таблице 6 (результаты вторичного анализа).

Таблица 5 – одномерное распределение ответов на вопрос: «Если в Вашей компании были бы интересные, подходящие для Вас волонтерские программы, в которых можно было бы участвовать на добровольной основе, то Вы бы стали участвовать или нет?»

Ответы	Все опро- шенные	18-24 года	25-34 года	35-44 года	45-44 лет	60 лет и старше
Безусловно стал бы участвовать	20	19	23	20	19	20
Скорее принял бы участие	48	53	51	50	45	41
Скорее не стал бы участвовать	16	16	10	15	20	20
Точно не стал бы участвовать добровольно	13	12	13	14	11	14
Затрудняюсь ответить	3	0	3	1	5	5

Таблица 6 – определение существенности сходства (различия) установок на участие в волонтерских программах граничных возрастных групп: «отличие молодежи(18-24 года) от старшего поколения (60 лет и старше) на основе вторичного анализа (по материалам собственно-го исследования)

Ответы	Исходные данные		Расчет статистики "ХИ-квадрат		
	60 лет и старше (x)	18-24 года (y)	x-y	(x-y) ²	((x-y) ²)/x
Безусловно стал бы участвовать	20	19	1	1	0,05
Скорее принял бы участие	41	53	-12	144	3,51
Скорее не стал бы участвовать	20	16	4	16	0,80
Точно не стал бы участвовать добровольно	14	12	2	4	0,29
Затрудняюсь ответить	5	0	5	25	5,00
ХИ-квадрат эмпирический					9,65
ХИ-квадрат теоретический (при P=0,95; n=5-1=4)					9,49
ВЫВОД: ХИ-квадрат эмпирический больше теоретического, следовательно различие существенно					

В рамках процесса расширения практики использования вторичного анализа социологических исследований также целесообразно поставить ряд *проблем*, которые заслуживают внимания социологов.

Первое. Прежде всего необходимо последовательно внедрять в социологическую исследовательскую практику нормы обеспечения качества и достоверности вводимых в научно-практический оборот первичных социологических данных. Это позволит при вторичном анализе обеспечить необходимый уровень обоснованности выводов по его результатам.

Второе. С целью формирования глобальной системы обмена социологической информацией целесообразно распространять стандартные измерительные процедуры наиболее часто используемых характеристик, прежде всего, социально-демографических данных. В условиях цифровизации различных сфер жизни социологическим сообществом было бы правильным принять в качестве общеупотребимых также и показатели: а) включенности в интернет-коммуникации с привязкой к конкретным социальным сетям, использования отдельных видов интернет-сервисов; б) наличия определенных видов цифровых гаджетов и другие.

Третье. Важно обратить внимание на уточнение терминологического аппарата в области вторичного социологического анализа, более обоснованное определение его содержания, смысла и, соответственно, предметно-объектной сферы использования.

В частности, среди социологов существуют различные мнения по поводу того, можно ли относить к вторичному анализу (и если да, то в каком объеме и смысле) следующие формы использования в авторском исследовании результатов (первичных данных, выводов) других иссле-

дований или, если рассматривать еще шире, любых информационных ресурсов (материалов СМИ, комментариев в социальных сетях и др.):

- приведение этих данных в качестве ссылок, справочного материала;
- приравнивание вторичного анализа к «мониторингу прессы», «медиа-аналитики»;
- введение данных других исследований в собственные материалы для их критики, опровержения, открытия (поддержания) дискуссии;
- другие формы использования данных других экспериментальных исследований.

Четвертое. Представляется, что не завершено формирование юридической базы защиты прав на результаты исследовательской деятельности, как объекта интеллектуальной собственности применительно к собственнику первичных социологических данных и автору их преобразованного вида.

Для этого необходимо изучение правоприменительной практики определения стоимости использования первичных данных, а также закрепления прав на нее при коммерциализации результатов социологических исследований.

Пятое. Заслуживает одобрения практика расширения объема учебного материала по вторичному анализу при подготовке кадров социально-гуманитарного профиля. Так, вполне обоснованным представляется включение в учебный курс «Анализ и обработка социологических данных» Финансового университета при Правительстве Российской Федерации отдельной темы «Вторичный анализ социологических данных».

Шестое. Весьма дискуссионным остается и статус вторичного анализа, как экспериментального метода в фундаментальных и прикладных научных исследованиях в форме государственного заказа, научных грантов по линии Российского фонда фундаментальных исследований, поддержки научно-образовательных инициатив со стороны благотворительных фондов.

Это важно, прежде всего, для осуществляемой для научной ценности научно-исследовательских работ экспертной оценки, в нормативно закреплённые показатели которой вторичный анализ должен быть включен в качестве допустимого метода, релевантного для решения определенного круга исследовательских задач.

Заключение/Выводы (Conclusion).

Таким образом, вторичный анализ социологических данных приобретает особое значение для познания современных динамичных процессов социального (цивилизационного) развития, отражающимися в цифровой форме и формирования Big data в связи с имманентно присущими для современных информационно-коммуникационных технологий и пакетов статистических программ возможностями преобразования первичных данных различного формата, описанных с помощью различных шкал, а также возможности их цифрового агрегирования на новых методологических позициях, придания измененных смыслов, получения новых параметров сложных трансформационных процессов цивилизации и становления цифровой экономики.

Литература

1. Dale A., Arber S. and Procter V. Doing Secondary Analysis. L. 1988.
2. Hakim C. Secondary Analysis Restarch. L. 1982.
3. Hyman H.H. Secondary analysis of sample surveys: principles, procedures, and potentialities. N.Y. 1972.
4. Jacob Y. Using Published Data: Errors and Remedies. Beverly Hills, 1984.
5. Kiecolt K.J. and Nathan L.E. Secondary Analysis of Survey Data. L., 1986.
6. Stewart D.W. Secondary Research: Information Sources and Methods. Beverly Hills, 1984.
7. Алхасов М.М. Некоторые проблемы вторичного анализа данных массовых опросов // Сравнительный анализ и качество эмпирических социологических данных // М. 1984. С. 79-91.

8. Браймен А., Белл, Э. Методы социальных исследований. Группы, организации и бизнес / Пер. с англ. – Х // Издательство Гуманитарный Центр. 2012. 776 с.
9. Бююль А, Цёфель П. SPSS: Искусство обработки информации // М., DiaSoft, 2002.
10. ВЦИОМ. Аналитический отчет. Корпоративное волонтерство: реалии и потенциал роста. Электронный формат: [<https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/korporativnoe-volonterstvo-realii-i-potenczial-rosta>]: Дата обращения: 31 января 2021 г.
11. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть четвертая. От 18 декабря 2006 г. №230-ФЗ / СЗ РФ от 25 декабря 2006 г. N 52 (часть I) ст. 5496.
12. Добреньков, В.И., Кравченко, А.И. Методы социологического исследования: Учебник // М.: ИНФРА-М. 2013. 768 с.
13. Крыштановский А.О. Анализ социологических данных // М.:ВШЭ. 2006.
14. Крыштановский А.О. Использование архива социологических исследований для проведения вторичного и сравнительного анализа // Методологические и методические аспекты сравнительных социологических исследований // М., 1984. С. 149-161.
15. Рабочая книга социолога / Под общ. Ред. и с предисл. Г.В.Осипова. Изд. Стереотип // М.: Книжных дом «ЛИБРОКОМ», 2020. 480 с.
16. Сычева В.С. Метод вторичного анализа // Социологические исследования. 1995. №11. С. 128-131.
17. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности // М.: «Добросвет». 2001. 596 с.

УДК 316.4

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ПОДМОСКОВЬЯ К ПЕРЕХОДУ НА СМЕШАННУЮ ФОРМУ ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Т.Ю. Кирилина, доктор социологических наук, профессор,
заведующий кафедрой гуманитарных и социальных дисциплин,
А.Г. Чернышова, заведующий Учебно-научной лабораторией социологических исследований,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королёв, Россия

В статье анализируется проблема перехода Вузов и колледжей Подмоскovie на смешанное обучение в период пандемии COVID-19. Приводятся результаты социологического исследования, проведенного Учебно-научной лабораторией «Технологического университета» Московской области в период второй волны пандемии COVID-19. Исследование проводилось в октябре 2020 года с участием 2560 обучающихся Вузов и техникумов Подмоскovie в возрасте от 16 до 35 лет.

Авторы делают вывод, что в целом к смешанной форме обучения положительно относятся почти три четверти опрошенных. Несмотря на то, что почти половина респондентов легко адаптировалась к условиям смешанного обучения, более четверти респондентов признались, что адаптировались не сразу, а каждый десятый не смог адаптироваться до сих пор. Важнейшим источником проблем у обучающихся при дистанционном обучении стало отсутствие личного общения с преподавателем.

Смешанное обучение, пандемия COVID-19, дистанционное обучение, информационно-образовательная среда

THE ATTITUDE OF STUDENTS IN THE MOSCOW REGION TO THE TRANSITION FOR A MIXED FORM OF LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC

T.Yu. Kirilina, Doctor of Sociology, professor, the Head of the
Department of Humanitarian and Social Disciplines,
A.G. Chernyshova, the Head of the Educational and Scientific Laboratory
of Sociological Research,
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region
“Leonov Moscow Region University of Technology”, Korolev.

The article analyzes the problem of transition of universities and colleges in the Moscow region to mixed education during the COVID-19 pandemic. The article presents the results of a sociological study conducted by the Educational and Scientific Laboratory of the "Technological University" of the Moscow Region during the second wave of the COVID-19 pandemic. The study was conducted in October 2020 with the participation of 2,560 students of universities and technical schools in the Moscow region aged 16 to 35 years.

The authors conclude that, in general, almost three-quarters of the respondents have a positive attitude to the mixed form of education. Despite the fact that almost half of the respondents easily adapted to the conditions of mixed learning, more than a quarter of the respondents admitted that they did not adapt immediately, and one in ten has not been able to adapt so far. The most important source of problems for students in distance learning was the lack of personal communication with the teacher.

Blended learning, COVID-19 Pandemic, distance learning, information and educational environment

В период пандемии COVID-19 федеральным, областным муниципальным органам власти и министерствам образования приходилось принимать управленческие решения в оперативном режиме, с учетом динамики пандемии. ВУЗы и колледжи Подмосковья, подведомственные Министерству образования Московской области, с 21 марта были переведены на дистанционное обучение, которое продлилось до конца учебного года. А уже в мае 2020 года руководитель Роспотребнадзора, главный государственный санитарный врач РФ А.Ю. Попова, сообщила, что одним из самых вероятных сценариев развития эпидемии коронавирусной инфекции станет 2-я волна в осенний период подъема острых респираторных вирусных инфекций.

Заместитель министра образования МО Л.Н. Сторчак дала поручение всем ВУЗам, относящимся к Министерству образования МО, разработать план перехода на смешанное обучение (очное с элементами дистанционных технологий). В период пандемии COVID-19 именно смешанное обучение стало одним из главных трендов в современном образовании.

Русскоязычный термин «смешанное обучение» представляет собой дословный перевод английских слов *blended learning*. Следует отметить, что в английском языке используется именно слово *learning* – учение, т.е. процесс получения знаний и умений, в ходе которого ученик является активно действующим субъектом. Базовые принципы смешанного обучения начали применяться еще в 60-х гг. прошлого века в высшем и в корпоративном образовании. В зарубежной литературе можно найти различные дефиниции понятия «смешанное обучение». Так, Дж. Рэй определял смешанное обучение как совмещение онлайн- и очного обучения [2]. В 2006 г. в статье «Справочник смешанного обучения» появилось достаточно точное определение смешанного обучения, отражающее его основные особенности. «Смешанное обучение – это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами» [1].

Институт Клейтона Кристенсена (Christensen) предлагает более конкретное определение: «Смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом-к-лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн». Обобщая выше изложенные определения, можно сделать вывод, что смешанное обучение – это образовательная технология, в которой сочетаются очное и дистанционное обучение с возможностью самостоятельного выбора учеником времени, места, темпа и траектории обучения.

Существует три основных направления развития траектории обучения: во-первых, максимальная цифровизация на всех уровнях образования; во-вторых, консервативность и приверженность традиционным подходам в образовании и, в-третьих, сбалансированное сочетание традиционных и инновационных подходов в построении образовательного процесса. С учетом особенностей организации образовательного процесса во всех образовательных организациях нашей страны и в мире в 2020 г., связанных с массовыми антивирусными карантинными мероприятиями (COVID-2019), в настоящее время наибольшее распространение получил третий вектор – вектор рационального баланса в применении в образовательном процессе традиционных и дистанционных образовательных технологий. При этом не отрицается необходимость непосредственного личного контакта педагога с обучающимися, однако приоритет отдается общению в цифровой образовательной среде. Таким общением может служить как синхронное (в формате чатов, форумов, видеоконференций), так и асинхронное взаимодействие (в формате видеолекций, интерактивных практических и лабораторных работ, при пересылке выполненных заданий средствами электронной коммуникации (почтой, посредством мессенджеров, чатов, форумом) в электронном виде и т.д.).

Именно третье направление в современном образовательном процессе является наиболее востребованным. Оно позволяет осуществлять изменение баланса в соотношении традиционного и дистанционного обучения в соответствии с текущими условиями и возможностями образователь-

ной организации. В современном понимании построенный именно таким образом образовательный процесс и представляет собой смешанное обучение.

Смешанное обучение рассматривается как сочетание традиционной очной формы с использованием технологий дистанционного обучения. Этот термин можно применять в случае, если в процессе изучения дисциплины одни занятия проводятся по традиционной технологии (например, лекции, лабораторные практикумы, эксперименты, занятия по отработке практических навыков), а другие осуществляются непосредственно в цифровой информационной образовательной среде с использованием технологий дистанционного образования (например, видеолекции, вебинары, групповые чаты, удаленные тестирования, консультации, самостоятельная работа и пр.).

С целью изучения отношения учащейся молодежи Подмосковья к переходу на смешанную форму обучения в период пандемии COVID-19 учебно-научной лабораторией Технологического университета Московской области было проведено социологическое исследование. В исследовании приняли участие 2560 обучающихся в возрасте от 16 до 54 лет. Из них учатся в Московской государственном технологическом университете (далее – МГОТУ) (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура) – 941 опрошенных, в Колледже космического машиностроения и технологий (далее – ККМТ) – 1050 опрошенных, в Техникуме технологии и дизайна (далее – ТТД) – 569 опрошенных. Респонденты мужского пола составили 53%, женского – 47%. Более трети опрошенных являются первокурсниками (37,7%); более четверти – (28,9%) второкурсниками; каждый пятый (20,2%) – третьекурсник; каждый десятый (10,7%) – четверокурсник; 2,5% опрошенных учатся на пятом курсе.

В начале исследования респондентам был задан вопрос, ставший уже традиционным, о причинах выбора МГОТУ для получения высшего образования. Рейтинг причин возглавили: нахождение университета близко к месту жительства (45,2%); подготовка в МГОТУ специалистов интересующей специальности (37,5%); хорошие, квалифицированные, опытные преподаватели (31,3%); наличие возможности получить хорошее, качественное образование по выбранной специальности (28,6%); хорошая репутация ВУЗа (27,4%); приемлемая цена за обучение (27,1%); обучение в МГОТУ знакомых, родственников (21,4%).

Для студентов ТТД наиболее привлекательным при поступлении в техникум оказался тот факт, что именно там готовят специалистов интересующей специальности (45,8%), что ТТД находится близко к месту жительства (40,3%) и то, что там преподают хорошие, квалифицированные, опытные преподаватели (39,2%).

Около половины учащихся ККМТ выбрали учебное заведение потому, что оно расположено близко к дому (41,7%), более трети (37,8%) отметили, что именно в ККМТ готовят специалистов интересующей специальности и там хорошие, квалифицированные, опытные преподаватели (35,8%). Наиболее значимыми причинами выбора МГОТУ для получения образования для студентов-бакалавров является то, что университет находится близко к месту жительства (52,7%), приемлемая цена за обучение (39,8%), более трети отметили, что прошли по набранным баллам ЕГЭ (39,2%) и что в МГОТУ оказалось легче поступить, чем в другие вузы (35,9%).

Около половины респондентов (47,8%) оценили меры, предпринимаемые в МГОТУ, для предотвращения распространения коронавируса, как достаточные, в то время как 39% придерживаются противоположной точки зрения.

Исследование показало, что каждый второй участник опроса (49,4%) легко адаптировался к новым условиям смешанного (очного и дистанционного) обучения. Более четверти (27,4%) признались, что адаптировались не сразу, а каждый десятый (9,3%) до сих пор не смог адаптироваться. Легче всех удалось, адаптироваться к новым условиям обучения магистрантам (70%).

В рамках данного исследования важно было оценить технологическую готовность МГОТУ и обучающихся к дистанционному обучению. Среди дистанционных инструментов, применяемых в МГОТУ, наибольшей популярностью у обучающихся пользуется образовательный портал МГОТУ (чат-группы по дисциплине, личные сообщения). На это указало более трех четвертей всех ре-

спондентов (76,8%). Две трети участников опроса (66,1%) указали на презентации (все материалы лекций сбрасываются на почту или прикрепляются на сайт), каждый второй (50%) в качестве дистанционного инструмента использует Zoom-конференции со студентами, около половины (48,9%) – Онлайн лекции (YouTube) и информационную и образовательную среду университета (Teams; прямые трансляции на образовательном портале из аудиторий) (46,9%).

Следует отметить, что Zoom-конференции со студентами как дистанционный инструмент активно применяется в ТТД, на это указало более трех четвертей респондентов их ТТД (79,6%). Подавляющее большинство обучающихся на специалитете (81,5%) отметили онлайн лекции как дистанционный инструмент.

Поскольку образовательный портал является, по мнению респондентов, самым главным дистанционным инструментом, важно было понять, как респонденты оценивают степень удобства пользования образовательным порталом. Исследование показало, что подавляющее большинство участников опроса (80%) полагают, что пользоваться университетским порталом удобно (сумма ответов «Очень удобно» и «Скорее удобно, чем не удобно» на вопрос: Оцените степень удобства пользования образовательным порталом МГОТУ).

Как уже было отмечено, важным дистанционным инструментом, применяемым в МГОТУ, является информационно-образовательная среда университета. Нам было важно понять насколько быстро смогли респонденты освоить электронную информационно-образовательную среду МГОТУ при переходе к дистанционному обучению. Более половины респондентов (57,2%) достаточно быстро освоились с электронной информационно-образовательной средой МГОТУ. В тоже время более четверти участников опроса (26,3%) признались, что самостоятельно разобрались в ней не сразу. Сложнее всего оказалось аспирантам, четверти их них (25%) было трудно понять, что от них требуется и где взять им материал для обучения.

Скорость освоения электронной информационно-образовательной среды во многом зависит от удобства пользования этой средой. Более трех четвертей участников опроса (77,8%) полагают, что в целом пользоваться электронной информационно-образовательной средой МГОТУ удобно (сумма ответов «Да, очень удобно» и «Скорее удобно» на вопрос: Удобно ли Вам пользоваться Электронной информационно-образовательной средой (ЭИОС) МГОТУ?) Только каждый десятый в среднем по выборке (10%) признался, что испытывает трудности при использовании ЭИОС, наибольшие трудности были отмечены у магистрантов (30%).

При организации дистанционного обучения важную роль играют каналы передачи учебной информации. Исследование показало, что главным источником получения заданий по дисциплинам при дистанционном обучении является образовательный портал МГОТУ. На это указало подавляющее большинство участников опроса (89,5%). Абсолютное большинство бакалавров (95,4%) и обучающихся на специалитете (93,2%) получают задания по дисциплинам именно через образовательный портал МГОТУ. Почти две трети обучающихся на специалитете (64%) для этого используют также и электронную почту. А учащиеся в ТТД активно взаимодействуют с преподавателями с помощью мессенджеров Viber, WhatsApp и др. Около половины учащихся в ККМТ используют электронную почту (46,5%) и социальные сети (45,4%).

Респонденты высоко оценили степень удобства пользования сайтом МГОТУ. Почти три четверти опрошенных (73,5%) считают, что в целом пользоваться сайтом удобно (сумма ответов «Очень удобно» и «Скорее удобно, чем не удобно» на вопрос: Оцените степень удобства пользования сайтом Университета). Удобнее всего пользоваться сайтом МГОТУ оказалось бакалаврам (79,6%) и обучающимся на специалитете (79,7%) (сумма ответов «Очень удобно» и «Скорее удобно, чем не удобно» на вопрос: Оцените степень удобства пользования сайтом Университета).

Для организации дистанционного обучения важным является наличие у обучающихся отдельного места для обучения, электронных устройств (компьютера, планшета или мобильного телефона), специализированных программ, интернета, а также качество и скорость Интернет-соединения.

Подавляющее большинство участников опроса (81,3%) имеют отдельное место (комнату), где они могут заниматься в дистанционном формате. Однако почти пятая часть опрошенных (18%) отдельного рабочего места не имеют.

Не имеют отдельного места для занятий почти четверть обучающихся на специалитете (23,8%).

Абсолютное большинство обучающихся (90,1%) для дистанционного обучения используют мобильные телефоны, более половины (55,3%) – применяют ноутбук, и около половины (49,5%) – персональные компьютеры, 16,9% – планшеты. В среднем по выборке не имеют возможности для дистанционного обучения – 1,9% респондентов. Каждый десятый магистрант (10%) и аспирант (9,1%) указали на отсутствие возможности для дистанционного обучения.

Важным элементом технологической готовности к дистанционному обучению является наличие у обучающихся программ для дистанционного обучения. Согласно полученным данным, три четверти респондентов (74,6%) для дистанционного обучения используют бесплатные программы. Около четверти опрошенных (22%) пользуются программами, которые оплачивает университет, и только 5,8% – сами оплачивают программы для дистанционного обучения.

Подавляющее большинство участников опроса (85,2%) имеют дома проводной (в том числе WiFi), 13,2% пользуются мобильным интернетом. Не имеют никакого интернета – 0,8% респондентов (21 респондент). Три четверти опрошенных (75,8%) оценили качество Интернет-соединения у себя дома, как хорошее, в то время как каждый пятый (18,9%) указал, что домашний интернет работает с перебоями.

Больше половины участников опроса (59,1%) не имеют претензий по техническому сопровождению дистанционного обучения в МГОТУ, в том числе все магистранты (100%). У четверти респондентов (26,4%) были сложности использования сайта, портала.

В рамках данного исследования важно было выяснить с какими техническими проблемами столкнулись обучающиеся МГОТУ в процессе дистанционного обучения. Больше половины опрошенных (52,8%) признались, что проблем у них не возникло. Более четверти (28,4%) не могли понять, что надо сделать и куда нажать, у четверти опрошенных не отображались некоторые лекции (24,1%) и возникали технические перебои в процессе воспроизведения материала (24,1%), 17,5% пожаловались на плохую обратную связь, а 15,5% на скорость Интернета.

Каждый десятый (9,2%) указал на невозможность скачивать лекции или презентацию к себе на компьютер. Почти половине магистрантов (44,4%) и обучающихся на специалитете (40,9%) не было понятно, что надо сделать и куда нажать. Почти у трети бакалавров (31,6%) и специалистов (31,4%) не отображались некоторые лекции. Более четверти обучающихся на специалитете (26,9%) пожаловались на плохую обратную связь. У пятой части магистрантов (22,2%) проблемой стала необходимость иметь доступ к интернету.

При переходе к смешанной форме обучения более, чем у трети опрошенных (35,9%) учебная нагрузка увеличилась, у каждого пятого (18,2%) – уменьшилась, а для около трети респондентов (30,4%) учебная нагрузка не изменилась. Больше всего нагрузка увеличилась у учащихся ТТД (40,9%) и у аспирантов (41,7%), больше всего уменьшилась – у бакалавров (24,9%).

В целом к смешанной форме обучения положительно относятся почти три четверти опрошенных (74,5%) (сумма ответов «Положительно, это очень удобно» и «Отношусь скорее положительно, как к временной мере, так как меньше риска заразиться» на вопрос: Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения?). Из них почти половина опрошенных (43,7%) полагает, что это очень удобно и можно использовать этот опыт после окончания эпидемии коронавируса, а около трети (30,8%) относятся скорее положительно, как к временной мере, так как меньше риска заразиться. Наряду с этим 17,6% респондентов относятся к смешанной форме обучения в целом отрицательно (сумма ответов «Скорее отрицательно, потому что очень трудно адаптироваться» и «Крайне отрицательно» на вопрос: Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения?) (табл. 1)

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения? (в % от общего числа опрошенных)

Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения?	%
Положительно, это очень удобно. Можно использовать этот опыт и после окончания эпидемии коронавируса	43,7
Скорее положительно, как к временной мере, так как меньше риска заразиться	30,8
Скорее отрицательно, потому что очень трудно адаптироваться	10,0
Крайне отрицательно	7,6
Затрудняюсь ответить	7,9

Лучше всего относятся к смешанной форме обучения учащиеся магистратуры (60%). Негативнее всего – студенты специалитета (22,8%) (сумма ответов «Скорее отрицательно, потому что очень трудно адаптироваться» и «Крайне отрицательно» на вопрос: Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения?) (табл. 2)

Таблица 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения? (в % от числа обучающихся на разных уровнях образования)

Как Вы в целом относитесь к смешанной форме обучения?	ТТД	ККМТ	Бакалавриат	Специалист	Магистратура	Аспирантура	Итого
Положительно, это очень удобно. Можно использовать этот опыт и после окончания эпидемии коронавируса	40,6	45,4	45,6	39,4	60,0	25,0	43,7
Отношусь скорее положительно как к временной мере, так как меньше риска заразиться	36,0	27,8	30,2	32,6	20,0	33,3	30,7
Отношусь скорее отрицательно, потому что очень трудно адаптироваться	10,0	9,9	8,0	14,8	0	25,0	10,0
Отношусь крайне отрицательно	6,2	6,9	10,0	8,0	10,0	8,3	7,6
Затрудняюсь ответить	7,2	10,0	6,3	5,3	10,0	8,3	7,9

Исследование продемонстрировало, что две трети респондентов (**65,9%**) в целом понравились, как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ (сумма ответов «Да, нравится» и «Скорее нравится» на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?)

Почти четверти респондентов в целом по выборке (22%) не нравится, как организовано в МГОТУ смешанное обучение (сумма ответов «Скорее не нравится» и «Не нравится» и на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?)

Таблица 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ? (в % от общего числа опрошенных)

Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?	%
Да, нравится	33,2
Скорее нравится	32,7

Скорее не нравится	12,9
Не нравится	9,1
Затрудняюсь ответить	12,2
Всего	100,0

Больше всего не понравилась организация смешанного обучения обучающимся на специалитете (25,6%) (сумма ответов «Скорее не нравится» и «Не нравится» и на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?), а больше всего понравилась – бакалаврам (69,0%) (сумма ответов «Да, нравится» и «Скорее нравится» на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?) (табл. 4)

Таблица 4 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?
(в % от числа обучающихся на разных уровнях образования)

Нравится ли Вам как организовано смешанное (очное и дистанционное) обучение в МГОТУ?	ТТД	ККМТ	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура	Аспирантура	Всего
Да, нравится	33,0	35,1	32,2	29,1	40,0	16,7	33,2
Скорее нравится	35,1	27,1	36,8	40,4	20,0	25,0	32,7
Скорее не нравится	9,7	13,3	13,3	16,2	30,0	16,7	12,9
Не нравится	7,0	8,7	11,3	9,4	10,0	8,3	9,1
Затрудняюсь ответить	15,1	15,9	6,3	4,9	0	33,3	12,2

В смешанной форме обучения обучающихся больше всего привлекает: низкий риск заражения инфекциями, на это указало почти две трети участников опроса (62,4%). Половине респондентов (51,9%) понравилось, что появилась возможность повторно посмотреть видеозапись лекции. Около половины респондентов к плюсам смешанного обучения отнесли: обучение в комфортной и привычной обстановке (45,8%), возможность самоорганизовывать учебное время (например, вставить позже) (44,5%) и индивидуальный темп обучения (43,1%). Около трети респондентов в смешанном обучении понравилась: возможность задать вопрос или сбросить домашнее задание преподавателю в удобное для них время (35,9%) и возможность скачать лекции, презентации и другие материалы (34,4%), а также гибкость учебного процесса (33,5%), использование современных технологий обучения (31,2%) и самообучение (30,9%). Магистрантам больше других понравилась гибкость учебного процесса (40%).

Возможность повторно посмотреть видеозапись лекции особенно привлекла бакалавров (67,4%) и специалистов (74,5%). Также обучающимся на специалитете больше других пришлось по вкусу возможность самоорганизовывать учебное время (например, вставить позже) (58,6%) и индивидуальный темп обучения (49%). Каждого пятого бакалавра (19,8%) привлекла возможность совмещать работу с учебой (табл. 5).

Таблица 5 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Что Вам понравилось в смешанной форме обучения? (в % от общего числа опрошенных)

Что Вам понравилось в смешанной форме обучения? (не более пяти вариантов ответа)	Всего
Низкий риск заражений инфекциями	62,4
Возможность повторно посмотреть видеозапись лекции	51,9
Обучение в комфортной и привычной обстановке	45,8
Возможность самоорганизовывать учебное время (например, вставить позже)	44,5
Индивидуальный темп обучения	43,1
Возможность задать вопрос или сбросить домашнее задание преподавателю в удобное для меня время на образовательном портале	35,9
Возможность скачать лекции, презентации и другие материалы	34,4
Гибкость учебного процесса	33,5
Использование современных технологий обучения	31,2
Самообучение	30,9
Дополнительный объем материала по предмету	13,2
Возможность совмещать работу с учебой	11,3
Ничего не понравилось	8,9
Получение практических навыков	7,1

Обучающимся в ТТД особенно порадовала возможность учиться в комфортной и привычной обстановке (48,1%), а обучающимся в ККМТ – низкий риск заражений инфекциями (65,0%) (табл. 6).

Таблица 6 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Что Вам понравилось в смешанной форме обучения? (в % от числа обучающихся на разных уровнях образования)

Что Вам понравилось в смешанной форме обучения? (не более пяти вариантов ответа)	ТТД	ККМТ	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура	Аспирантура	Всего
Низкий риск заражений инфекций	66,3	65,0	57,7	56,3	70,0	50,0	62,4
Возможность повторно посмотреть видеозапись лекции	51,5	36,9	67,4	74,5	30,0	33,3	51,9
Обучение в комфортной и привычной обстановке	48,1	46,9	44,3	40,7	50,0	33,3	45,8
Возможность самоорганизовывать учебное время (например, вставить позже)	41,0	39,1	51,4	58,6	30,0	0,0	44,5
Индивидуальный темп обучения	45,3	40,3	44,4	49,0	20,0	8,3	43,1
Возможность задать вопрос или сбросить домашнее задание преподавателю в удобное для меня время на образовательном портале	34,5	34,7	40,0	36,1	30,0	0,0	35,9
Возможность скачать лекции, презентации и другие материалы	37,5	30,8	36,9	36,9	40,0	0,0	34,4
Гибкость учебного процесса	28,8	32,3	37,5	38,8	40,0	8,3	33,5

Использование современных технологий обучения	33,9	31,2	31,0	25,9	40,0	33,3	31,2
Самообучение	35,5	35,6	25,9	17,1	0,0	8,3	30,9
Дополнительный объем материала по предмету	15,3	14,0	12,0	9,5	10,0	0,0	13,2
Возможность совмещать работу с учебой	16,0	1,6	19,8	17,5	20,0	8,3	11,3
Ничего не понравилось	7,8	10,6	8,5	5,3	10,0	25,0	8,9
Получение практических навыков	8,0	8,0	5,6	5,7	0,0	0,0	7,1

При переходе к смешанной форме обучения, конечно, важным моментом стал дистанционный формат обучения. Самой распространённой формой работ, используемой преподавателями в дистанционном обучении, стало размещение учебных материалов на образовательном портале. На это указало около 80% респондентов (79,5%).

Почти две трети участников опроса (60,1%) указали на выдачу заданий для самостоятельного выполнения. Около половины (45,4%) отнесли к таким формам проведение видео-занятий, около трети (32,4%) – онлайн-тестирования, 16,6 % – проведение индивидуальных занятий со студентами. Бакалавры и обучающиеся на специалитете чаще других упоминали такие формы дистанционного обучения как размещение учебных материалов на образовательном портале (86,5% и 85,3% соответственно). В то время как для магистрантов самым распространённой стала выдача заданий для самостоятельного выполнения (70%).

Проведение видео-занятий более характерно для преподавателей ТТД (59,6%).

Безусловно, переход на дистанционный формат обучения связан с определёнными проблемами. В рамках данного исследования важно было понять, что же больше всего вызвало затруднения в этом процессе. Почти половина респондентов в среднем по выборке (41%) указали на сложность выполнения практических заданий без объяснений материала преподавателем. У трети участников опроса (33,5%) проблемы вызвал большой объем задаваемых материалов. Более чем четверти опрошенных (27,3%) было тяжело воспринимать материал онлайн без личного общения с преподавателем. У трети респондентов (33,8%) не возникло никаких проблем (табл. 7).

Таблица 7 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Какие основные проблемы возникли у Вас при дистанционном обучении? (в % от общего числа опрошенных)

Какие основные проблемы возникли у Вас при дистанционном обучении? <i>(можно дать несколько вариантов ответа)</i>	%
Сложность выполнения практических заданий без объяснений материала преподавателем	41,0
Никаких проблем, отлично, все понятно и доступно	33,8
Большой объем задаваемых материалов	33,5
Тяжело воспринимать материал онлайн без личного общения с преподавателем	27,3
Нехватка коллективной работы	19,8
Были проблемы с интернетом	16,9
Отсутствие очного общения со специалистами/руководством институтов	16,8
Неудобство пользования сайтом, информационно-образовательной средой университета	14,5
Несвоевременное выставление преподавателями материалов и заданий	14,0
Нет возможности задать вопросы по темам лекций при онлайн-лекциях	13,3
Были проблемы с камерой и микрофоном	13,2
Недостаточное количество дистанционного материала	8,6

Сложность выполнения практических заданий без объяснений материала преподавателем и восприятие материала онлайн без личного общения с преподавателем особенно вызвала проблемы

у обучающихся на специалитете (48,3% и 39,9% соответственно). Учащиеся ТТД особо отметили большой объем задаваемых материалов (41,1%) и проблемы с интернетом, камерой и микрофоном.

Таким образом, отсутствие личного общения с преподавателем и объяснений материала преподавателем стало важнейшим источником проблем у обучающихся при дистанционном обучении (табл. 8).

Таблица 8 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Какие основные проблемы возникли у Вас при дистанционном обучении?

(в % от числа обучающихся на разных уровнях образования)

Какие основные проблемы возникли у Вас при дистанционном обучении? (можно дать несколько вариантов ответа)	ТТД	ККМ Т	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура	Аспирантура	Всего
Сложность выполнения практических заданий без объяснений материала преподавателем	45,2	37,1	41,0	48,3%	40,0	25,0	41,0
Никаких проблем, отлично, все понятно и доступно	32,1	38,2	31,4	25,5	50,0	25,0	33,8
Большой объем задаваемых материалов	41,1	32,9	26,5	36,1	30,0	58,3	33,5
Тяжело воспринимать материал онлайн без личного общения с преподавателем	25,1	21,1	32,8	39,9	30,0	58,3	27,3
Нехватка коллективной работы	20,3	13,4	24,7	31,2	20,0	33,3	19,8
Были проблемы с интернетом	21,9	12,9	18,2	17,1	20,0	50,0	16,9
Отсутствие очного общения со специалистами/руководством институтов	14,5	10,9	22,8	29,7	10,0	33,3	16,8
Неудобство пользования сайтом, информационно-образовательной средой университета	12,9	17,1	11,1	14,1	30,0	25,0	14,5
Несвоевременное выставление преподавателями материалов и заданий	11,5	11,6	15,7	24,0	10,0	25,0	14,0
Нет возможности задать вопросы по темам лекций при онлайн-лекциях	12,2	8,5	18,0	22,1	10,0	16,7	13,3
Были проблемы с камерой и микрофоном	22,1	9,0	12,0	14,4	0,0	16,7	13,2
Недостаточное количество дистанционного материала	5,4	9,6	9,2	9,9	10,0	8,3	8,6

Исследование показало, что в целом трём четвертям респондентов (73,8%) нравится обучение из дома (сумма ответом «Да, нравится» и «Скорее нравится» на вопрос: В целом, Ваше отно-

шение к обучению из дома). Противоположной точки зрения придерживаются около четверти участников опроса (21,2%) (сумма ответом «Скорее не нравится» «Не нравится» и на вопрос: В целом, Ваше отношение к обучению из дома) (табл. 9)

Таблица 9 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Ваше отношение к обучению из дома? (в % от общего числа опрошенных)

В целом, Ваше отношение к обучению из дома	%
Да, нравится	47,9
Скорее нравится	25,9
Скорее не нравится	11,0
Не нравится	10,2
Затрудняюсь ответить	5,0

Около половины респондентов считают вполне приемлемым полный переход МГОТУ на дистанционный формат обучения. Наряду с этим, около трети опрошенных в среднем по выборке (31,7%) убеждены, что переход МГОТУ полностью на дистанционный формат обучения возможен исключительно в экстренных случаях, например, на время эпидемии коронавируса. 7,7% респондентов считают неприемлемым полный переход МГОТУ на дистанционный формат обучения, так как они уже оплатили очную форму обучения, а 14% полагают, что полный переход на дистанционный формат обучения не приемлем ни при каких условиях, так как это уже будет не образование.

Больше всех полагают, что дистанционный формат обучения – очень удобный современный формат обучения, – учащиеся ККМТ (47%) и ТТД (42,7%).

Придерживаются точки зрения, что переход МГОТУ полностью на дистанционный формат обучения возможен только в экстренных случаях, например, на время эпидемии коронавируса более всего обучающиеся на специалитете (41,1%) и магистранты (40%).

Полагают, что полный переход МГОТУ на дистанционный формат обучения не приемлем 23 % бакалавров и 28,3% обучающихся на специалитете. (табл. 10).

Таблица 10 – Распределение ответов респондентов на вопрос: Ваше отношение к переходу МГОТУ полностью на дистанционный формат обучения? (в % от числа обучающихся на разных уровнях образования)

Отношение к переходу МГОТУ полностью на дистанционный формат обучения	ТТД	ККМТ	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура	Аспирантура	Всего
Да, это очень удобный современный формат обучения	42,7	47,0	39,6	28,7	40,0	16,7	42,1
Да, но только в экстренных случаях, например, на время эпидемии коронавируса	30,4	28,5	34,4	41,1	40,0	16,7	31,7
Нет, не приемлем ни при каких условиях, это не образование	16,5	12,3	12,7	16,6	10,0	58,3	14,0
Нет, так как я оплатил(а) очную форму обучения	5,4	6,5	10,3	11,7	10,0		7,7
Затрудняюсь ответить	4,9	5,7	3,1	1,9	0	8,3	4,5

Согласно данным, полученным в ходе исследования, более половины респондентов (53,2%) (сумма ответов «Да» и «Скорее да» на вопрос: Считаете ли Вы, что часть дистанционных лекций могут быть заимствованы у других вузов?) полагают, что часть дистанционных лекций может быть заимствована у других вузов. Противоположной точки зрения придерживается четверть опрошенных (24,7%) (сумма ответов «Нет» и «Скорее нет» на вопрос: Считаете ли Вы, что часть дистанционных лекций могут быть заимствованы у других вузов?).

Почти три четверти респондентов (70,6%) не занимались поиском лекций в других вузах по интересующим их направлениям. Только каждый десятый респондент (9,9%) часто занимается поиском лекций в других вузах по интересующим его направлениям, каждый пятый (18,8%) делал это всего несколько раз. Подавляющее большинство магистрантов (81,1%) никогда не искали лекций в других вузах.

В целом к смешанной форме обучения положительно относятся почти три четверти опрошенных. Негативнее всего относятся к смешанной форме обучения студенты специалитета. Две трети респондентов в целом довольны организацией смешанного обучения в МГОТУ.

Несмотря на то, что почти половина респондентов легко адаптировалась к условиям смешанного обучения, более четверти респондентов признались, что адаптировались не сразу, а каждый десятый не смог адаптироваться до сих пор.

Самой распространённой формой работ, используемой преподавателями в дистанционном обучении, стало размещение учебных материалов на образовательном портале. Проведение видеозанятий наиболее характерно для преподавателей ТТД.

Почти пятая часть опрошенных не имеют отдельного рабочего места. Среди обучающихся на специалитете, таких оказалась почти четверти. Более 90% обучающихся для дистанционного обучения используют мобильные телефоны, а 2 % респондентов не имеют возможности для дистанционного обучения. У каждого пятого опрошенного домашний интернет работает с перебоями.

Важнейшим источником проблем у обучающихся при дистанционном обучении стало отсутствие личного общения с преподавателем. Респонденты указали на сложность выполнения практических заданий без объяснений материала преподавателем и трудности в восприятии материала онлайн без личного общения с преподавателем.

Около трети опрошенных в среднем по выборке убеждены, что переход МГОТУ полностью на дистанционный формат обучения возможен исключительно в экстренных случаях, например, на время эпидемии коронавируса.

Около четверти бакалавров и обучающихся на специалитете полагают, что полный переход МГОТУ на дистанционный формат обучения совершенно не приемлем.

Литература

1. Bonk C. J., Graham, C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2006.
2. Reay J. Blended learning – a fusion for the future // Knowledge Management Review, 2001.

САМОЗАНЯТОСТЬ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

А.В. Гавриленко, аспирант второго года обучения,
кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», г. Королев, Московская область

Современное общество претерпевает всё новые и новые многочисленные изменения, затрагивающие все сферы жизнедеятельности человека. Рынок труда не стал исключением. С изменением условий труда и потребностей человека появляется самозанятость. В статье рассматривается самозанятость в системе социального управления как объекта социологического исследования: проанализирована осведомленность респондентов об основных положениях режима «Налог на профессиональный доход», описаны возможные риски, с которыми могут столкнуться самозанятые в процессе осуществления экономической деятельности. Указано распределение видов экономической деятельности, в которые включены самозанятые Московского региона. Кроме того, описаны условия труда самозанятых и история их взаимодействий с кредитными организациями.

Самозанятость, условия труда, предпринимательство

SPECIFICITY OF SELF-EMPLOYMENT AS AN OBJECT OF SOCIOLOGICAL RESEARCH

A.V. Gavrilenko, graduate first year of the Department of Humanitarian and social disciplines
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region "Leonov Moscow
Region University of Technology", Korolev.

Modern society is undergoing numerous changes which make effect on all spheres of human life. There is no exception for the labor market. Self-employment appears with changes in conditions of labour and human needs. The article examines the specifics of self-employment as an object of sociological research: it analyzes the awareness of respondents about the main provisions of the regime "Tax on professional income", describes the possible risks that self-employed people may face in the process of carrying out economic activities, characterizes the main motives that played a key role in choosing self-employment, as the main work form. In addition, article describes the most popular types of provided services and self-employment conditions of labour.

Self-employment, conditions of labour, entrepreneurship

В 2019 году в Российской Федерации был утвержден новый налоговый режим для самозанятых «Налог на профессиональный доход» (далее – НПД). НПД будет действовать в течение 10 лет. Специальный налоговый режим в России вводился постепенно: если сначала, в 2019 году, НПД применялся только в Москве, Московской области, Калужской области и Республике Татарстан [3], то сейчас, в 2021 году, НПД установлен на территории всех субъектов Российской Федерации. К марту 2021 года в России уже зарегистрировалось 2 миллиона самозанятых [1].

Специальный налоговый режим НПД – полноценная возможность для всех, кто работает сам на себя, узаконить свою деятельность и вернуться в «белую» зону, сектор формальной экономики. К НПД стоит присмотреться не только физическим лицам, но ИП, поскольку помимо простой регистрации и автоматического учета, НПД предлагает и низкие налоговые ставки.

Можно выделить следующие основные преимущества НПД:



Рисунок 1 – Основные преимущества НПД

Однако ИП необходимо проявить особое внимание в этом вопросе: совмещать самозанятость с другими налоговыми режимами запрещается. Речь идёт о следующих налоговых режимах, с которыми НПД не совместим:

- ОСНО – общая система налогообложения (НДС, налог на прибыль компании, налог на имущество – для юр. лиц, НДС, НДФЛ, налог на имущество – для ИП);
- УСН – упрощенная система налогообложения;
- ПСН – патентная система налогообложения;
- ЕСХН – единый сельскохозяйственный налог.

Также, везде есть свои недостатки – самозанятость не исключение. Принимать участие в эксперименте НПД запрещается тем, кто продает подакцизные товары и товары с маркировкой, перепродаёт имущественные права, за исключением тех товаров и имущества, которые самозанятый использовал для своих личных нужд. Кроме этого, самозанятые не могут добывать полезные ископаемые и реализовывать их. В отличие от ИП, самозанятые не имеют права нанимать работников, заключать с ними трудовой договор, вести кадровую документацию и т.д.

Помимо всего этого, ежегодный доход самозанятого не должен превышать 2,4 миллиона рублей в год. Если самозанятый за год заработает больше установленной суммы, он лишится права на НПД и, в таком случае, придется заплатить налог согласно НДФЛ.

Всё это может показаться незначительным, однако сам факт введения НПД является беспрецедентным случаем не только в России, но и в мире – ни в одной стране нет подобного режима. Самозанятость – простой способ легализовать получаемый доход на ближайшие 8 лет – заявлено, что эксперимент НПД будет действовать минимум до 31 декабря 2028 года. Подобная поддержка самозанятых от государства в современных условиях – мера необходимая. Такие нововведения позволят снизить уровень безработицы и социальной напряженности. Однако нельзя останавливаться на достигнутом. Законодательная база всё еще требует модернизация, которая приведет к улучшению условий для деятельности самозанятых.

В ходе проведенного социологического исследования в форме анкетного опроса по теме: «Специфика индивидуальных социально-экономических практик жителей Московского региона», были выявлены количественные характеристики, описывающие самозанятость в системе социального управления как объект социологического исследования. Исследование проводилось в период с февраля по апрель 2021 года на территории Московского региона. В исследовании приняло участие 200 респондентов всех возрастных групп.

Полученные данные характеризуют:

1. осведомленность респондентов об основных положениях «Налог на профессиональный доход» (далее НПД);
2. распределение видов экономической деятельности, которую осуществляет респондент;
3. условия труда самозанятых;
4. историю взаимодействия респондентов с банками;
5. возможные риски, с которыми могут столкнуться самозанятые;
6. самоидентификацию респондента, с точки зрения реализации потенциала.

Первым важным показателем с точки зрения специфики самозанятости как объекта социологического исследования выступает осведомленность респондентов об основных положениях НПД (рис. 2).



Рисунок 2– Осведомленность респондентов об основных положениях НПД
(% от общего числа респондентов)

Примерно одна пятая от общего числа респондентов знает о том, что новый налоговый режим позволяет работать самозанятым без регистрации индивидуального предпринимателя (21,1%), при этом налог для физических лиц составляет 4%, а для юридических лиц – 6% (19,9%). Несколько меньше респондентов осведомлены, что налог, оплата которого должна производиться не позднее 25 числа каждого месяца, ежемесячно начисляется автоматически, после регистрации успешно оказанных тех или иных услуг в соответствии с видом работы, которую осуществляет респондент (17,8%). Заметно меньше респондентов в курсе, что сумма ежегодного налогового вычета составляет 10000 рублей (14,1%).

Следующей основополагающей характеристикой специфики самозанятости как объекта социологического исследования выступает вид осуществляемой работы самозанятого респондента (рис. 3).



Рисунок 3 – Распределение видов услуг, оказываемых респондентами
(% от общего числа респондентов)

Более четверти респондентов (27,8%) осуществляют свою экономическую деятельность удаленно на различных Интернет-сайтах и ресурсах. Несколько меньше респондентов предоставляет услуги по перевозке пассажиров и/или грузов (12,6%). Примерно столько же респондентов продают различную продукцию собственного производства (12,1%). С юридическими консультациями и ведением бухгалтерии ситуация диаметрально противоположная – лишь один из ста респондентов выполняет подобную работу. Тем не менее, самыми непопулярными видами работы в форме самозанятости выступают ремонт компьютеров (0,5%) и услуги массажиста (0,5%).

Не менее важно проанализировать условия труда самозанятых. Сначала рассмотрим графики работы, согласно которым респонденты оказывают те или иные услуги (рис. 4).

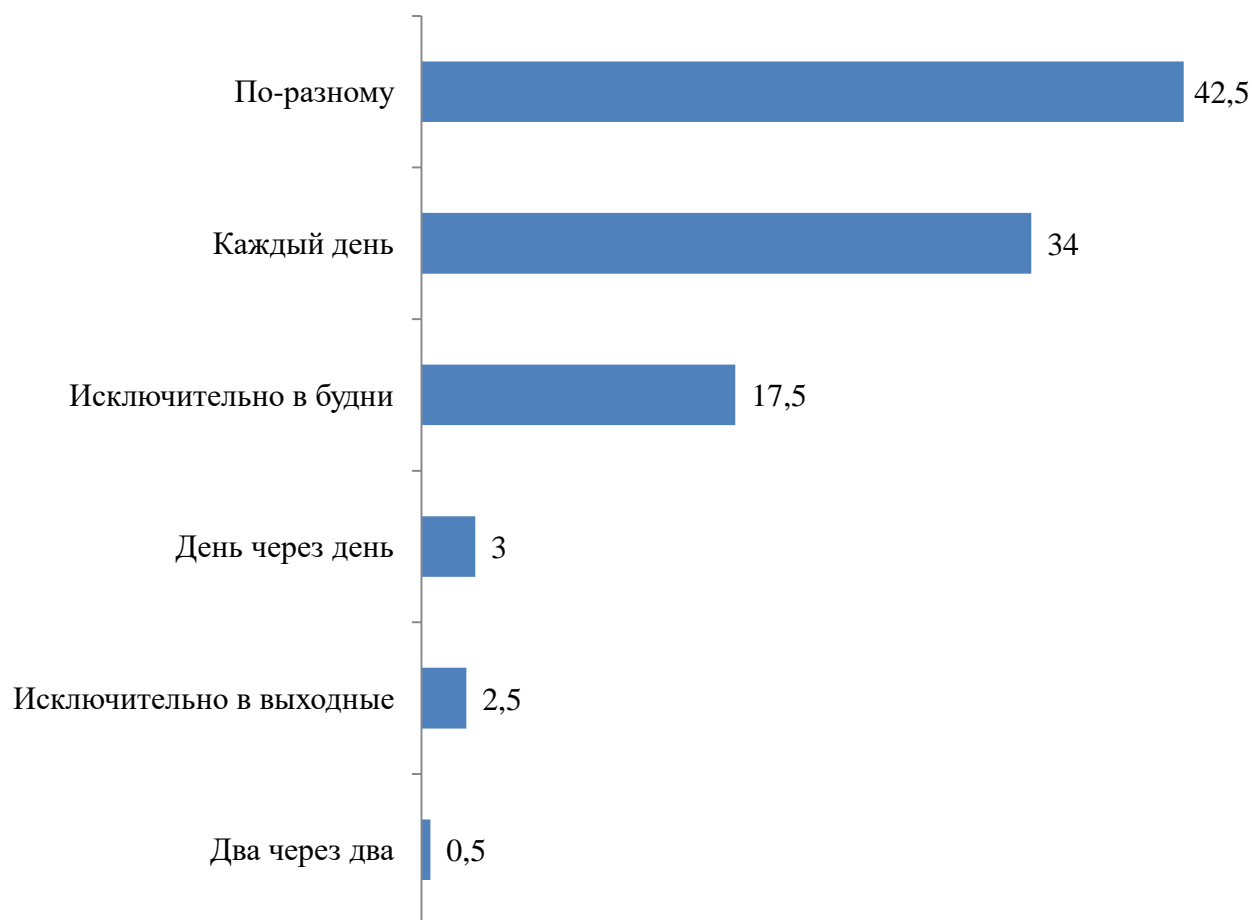


Рисунок 4 – Распределение рабочих графиков респондентов
(% от общего числа респондентов)

Около половины респондентов (42,5%) отметили, что работают по-разному, то есть не имеют возможности стабильно оказывать предоставляемые услуги. Однако одна треть от общего числа респондентов работает каждый день (34%), что наводит на мысли о сильных различиях среди видов оказываемых услуг респондентов. Говоря о самом редком графике работы, лишь один респондент из двухсот опрошенных работает два дня через два (0,5%).

Далее стоит рассмотреть средний уровень зарабатываемых средств респондентов (рис. 5).

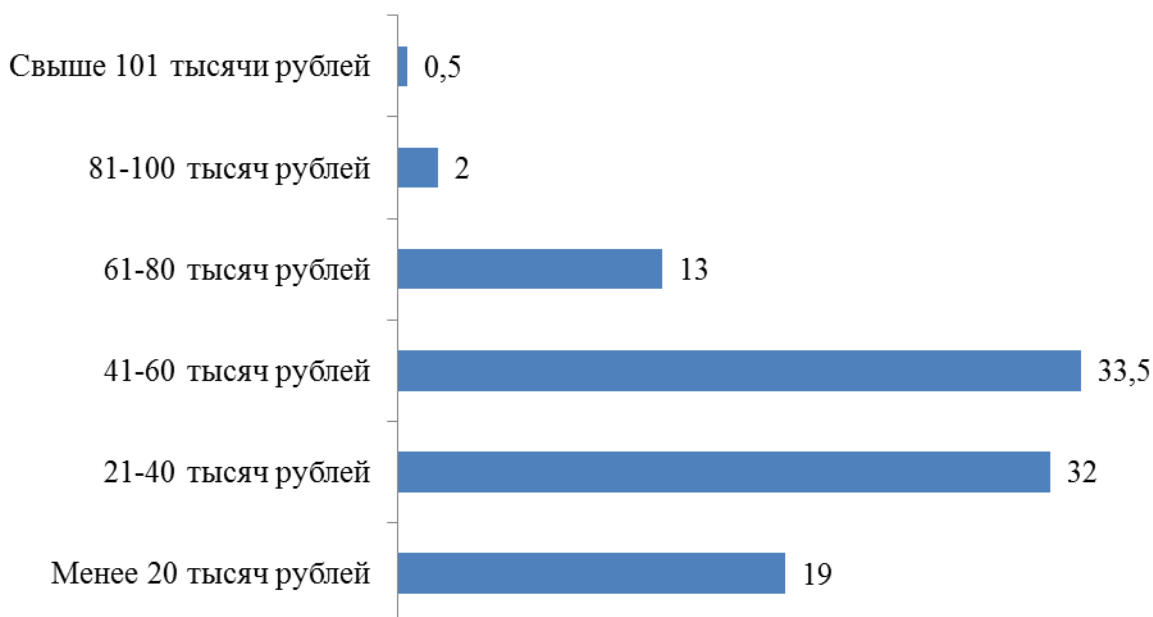


Рисунок 5 – Распределение заработных плат респондентов
(% от общего числа респондентов)

Одна треть респондентов указали, что средства, которые они зарабатывают в месяц, варьируются от 41 тысячи до 60 тысяч рублей (33,5%). Примерно стольких же респондентов заработная плата находится в диапазоне от 21 тысячи до 40 тысяч рублей (32%). Лишь один человек из двухсот опрошенных получает свыше 101 тысячи рублей в месяц (0,5%).

Кроме этого, необходимо проанализировать степень успешности взаимодействия самозанятого с различными сторонами рабочего процесса, а именно с налоговыми органами, партнёрами по деятельности и другими самозанятыми, выступающими конкурентами на рынке (рис. 6).

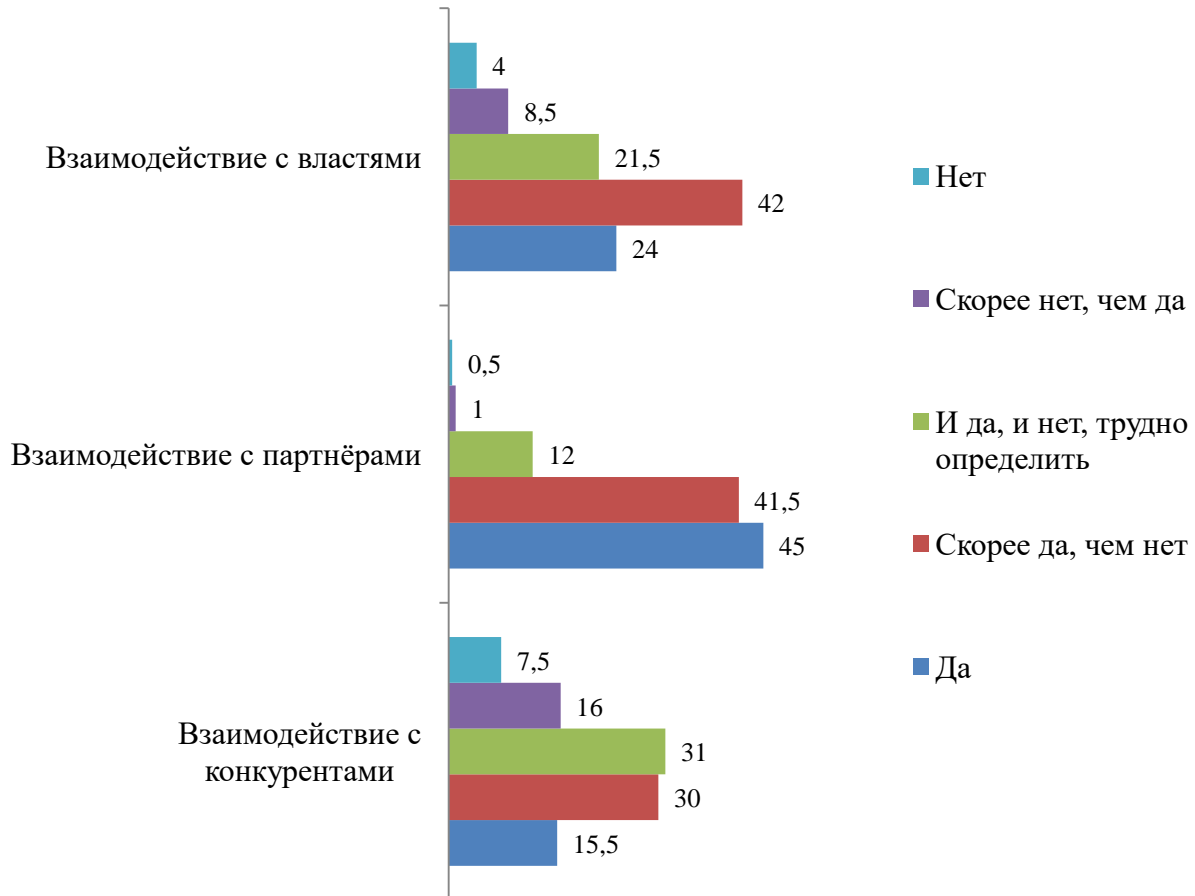


Рисунок 6 – Успешность взаимодействия респондентов с властями, партнёрами и конкурентами
(% от общего числа респондентов)

Почти половина от общего числа респондентов оценивает своё взаимодействие с властями как скорее успешное, чем нет (42%), а треть от общего числа респондентов считает, что их отношения с властями максимально успешны (24%). В целом, можно сказать, что две трети от общего числа респондентов оценивают взаимодействие с властями как успешное.

То же самое можно сказать и относительно успешности взаимодействия респондентов с партнёрами по самозанятости (86,5%).

Несколько иначе респонденты ощущают своё взаимодействие с конкурентами. В целом, можно сказать, что мнения разделились: одна треть респондентов не смогла определиться относительно успешности их взаимодействия с конкурентами – были как положительные, так и отрицательные моменты (31%), другая треть респондентов отмечает, что история взаимодействия с конкурентами носит больше положительный характер, нежели отрицательный (30%).

Не менее важно рассмотреть историю взаимодействия самозанятых с банками и людьми, перед которыми самозанятые имели или имею долговые обязательства (рис. 7-10).

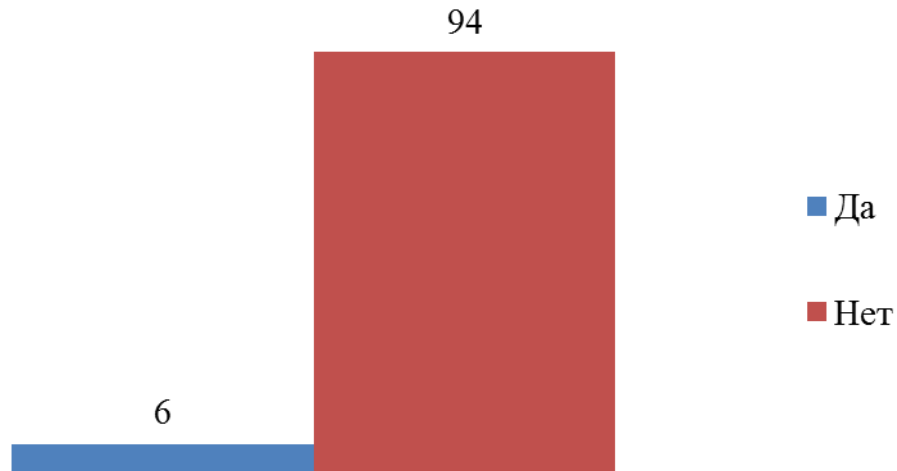


Рисунок 7 – Факт обращения в банк с целью получения кредита
(% от общего числа респондентов)

Абсолютное большинство респондентов (94%) никогда не обращались в банки за кредитом. Лишь 6% от общего числа респондентов когда-либо обращались в банк с целью получения кредита.

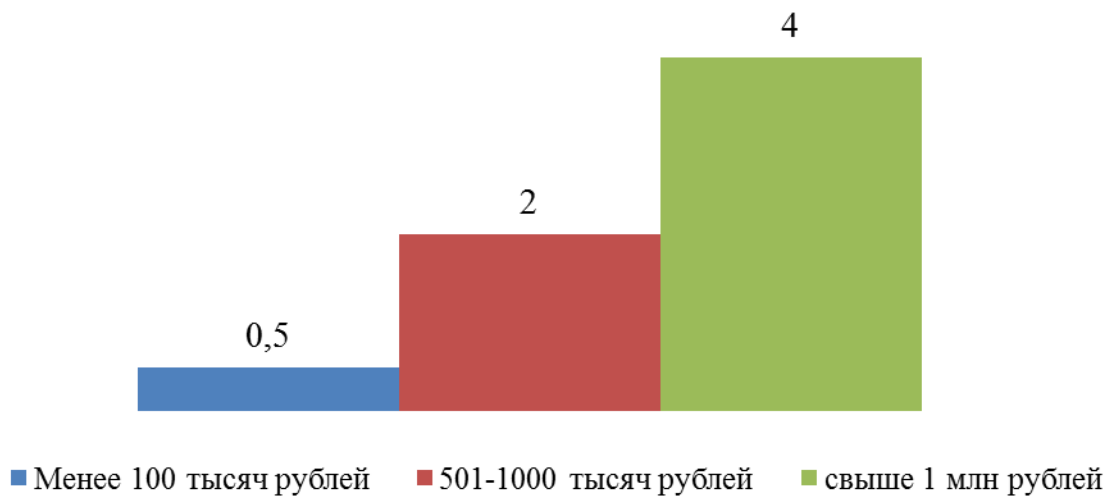
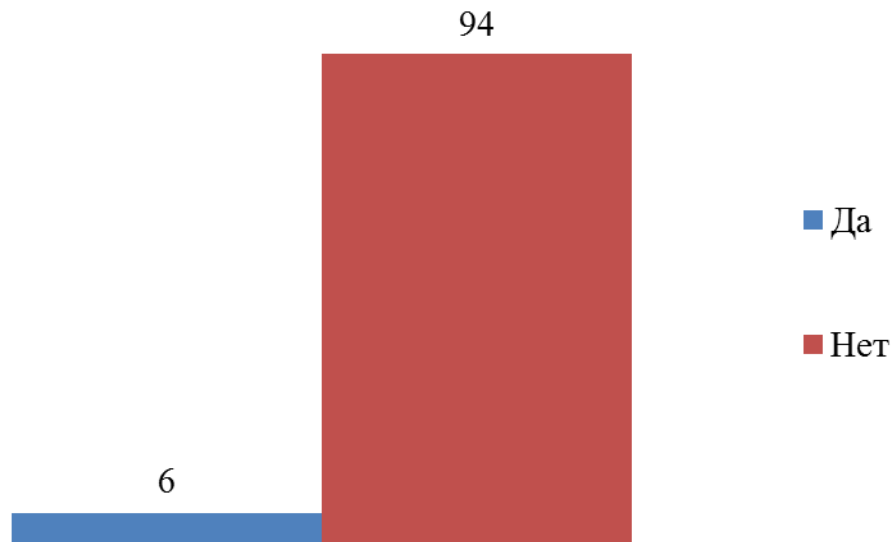


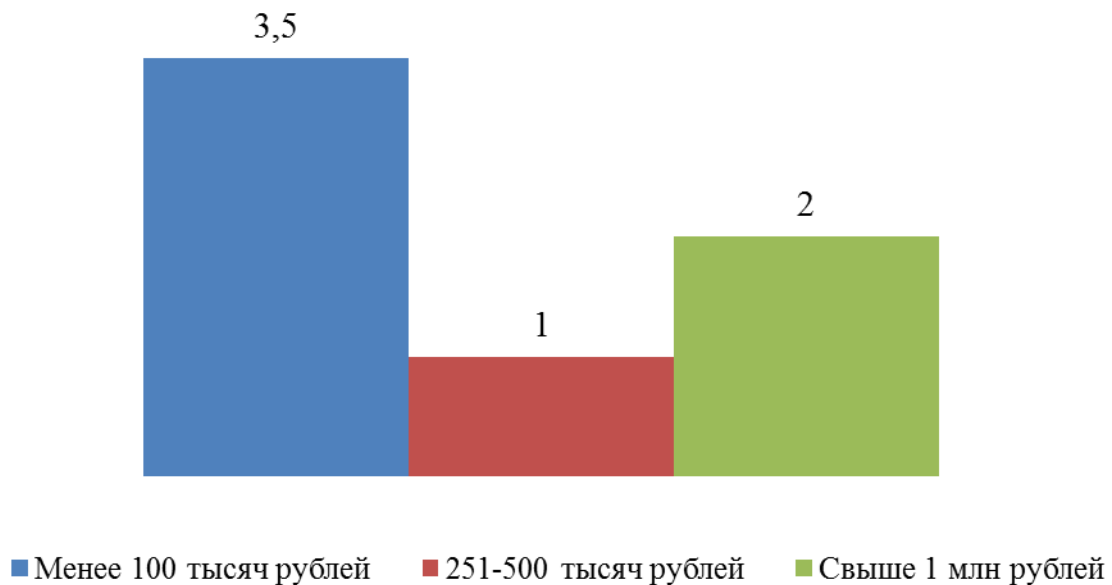
Рисунок 8 – Факт обращения к знакомым с целью получения денег в долг
(% от общего числа респондентов)

Полученные данные, показывают, что, если самозанятые и обращаются за кредитом, сумма, взятая в кредит, чаще всего превышает 1 млн. рублей (4%).



**Рисунок 9 – Долговые обязательства респондентов
(% от общего числа респондентов)**

Ситуация с долговыми обязательствами самозанятых совпадает с их кредитной историей: абсолютное большинство респондентов (94%) никогда не обращались к своим знакомым, чтобы попросить средства в долг. Лишь 6% от общего числа респондентов когда-либо брали деньги в долг у близких друзей.



**Рисунок 10 – Сумма, взятая в долг
(% от общего числа респондентов)**

С долговыми обязательствами респондентов, по сравнению с кредитами, ситуация иная: в долг чаще берут куда меньшие суммы, чем в кредит (3,5%). Речь идёт о суммах меньше 100 тысяч рублей. Тем не менее, самозанятые берут в долг у своих знакомых и крупные суммы: 1% респон-

дентов брал в долг от 251 до 500 тысяч рублей, 2% респондентов брали в долг свыше 1 млн рублей.

Далее, следует остановить своё внимание на некоторых социально-психологических показателях респондентов, характеризующих специфику самозанятости как объекта социологического исследования. Сначала рассмотрим возможные риски, с которыми могут столкнуться самозанятые (рис. 11).



Рисунок 11 – Возможные риски самозанятости
(% от общего числа респондентов)

Более четверти участников опроса (26,6%) посчитали, что риск стать объектом расследования со стороны налоговых и правоохранительных органов наиболее вероятен в работе самозанятым. Одна пятая опрошенных (20,4%) высказали убеждение, что риск не получить деньги за оказанные услуги не менее опасный. Примерно столько же респондентов отметило взаимодействие с психически нездоровыми людьми как возможный риск, с которым может встретиться каждый самозанятый (19,4%).

Следующей важной характеристикой специфики самозанятости как объекта социологического исследования выступает мнение респондента о реализации потенциала в период работы самозанятым (рис. 12).



Рисунок 12 – Мнение респондента о реализации потенциала в период работы самозанятым
(% от общего числа респондентов)

Более трети респондентов (33,5%) считают, что самозанятость скорее в полном размере реализует их потенциал, чем нет. Тем не менее, нельзя скрыть тот факт, что примерно столько же респондентов (32%), отвечая на этот вопрос, затруднились ответить.

Подводя итог, можно сказать, что самозанятость в системе социального управления как объект социологического исследования по-настоящему многогранна и несколько противоречива. Самозанятыми становятся чаще из-за того, что самозанятость – легкая работа, которая позволяет работать самому на себя, и реже из-за того, что не нашлась традиционная работа с полной занятостью. Став самозанятым, человек почти в половине случаев довольствуется ненормированным графиком, вследствие чего довольствуется достаточно средней заработной платой по Московскому региону. Тем не менее, нельзя не отметить положительный характер взаимодействия самозанятых с властями, партнёрами и конкурентами. Говоря о долговых обязательствах самозанятых, можно сказать, что в целом самозанятые берут кредит или деньги в долг у своих знакомых очень редко. Тем не менее, в кредит берут суммы, которые значительно превышают суммы, взятые самозанятыми в долг.

Литература

1. В России зарегистрировались два миллиона самозанятых [Электронный ресурс]. URL: https://www.nalog.ru/rn77/news/activities_fts/10747467/ (дата обращения: 02.04.2021 г.);
2. Что такое «Налог на профессиональный доход» [Электронный ресурс]. URL: <https://nfd.nalog.ru/> (дата обращения: 02.04.2021 г.);
3. Эксперимент с введением в 2019 году налога на профессиональный доход признан успешным [Электронный ресурс]. URL: https://www.nalog.ru/rn50/news/activities_fts/9428165/ (дата обращения: 02.04.2021 г.).

УДК 316

ЖЕНЩИНЫ В STEM-ОТРАСЛЯХ: ПОЧЕМУ ТАК МАЛО ЖЕНЩИН В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЙ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ)

А.А. Подольская, аспирант факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

В фокусе исследования проблема гендерного дисбаланса в сфере управления на предприятиях. Было показано, что данная проблема затрагивает большинство стран мира, а также причины возникновения подобной ситуации. В качестве иллюстрации была взята ситуация в STEM-отраслях, а именно в ракетно-космической отрасли (РКО). Были приведены статистические данные, иллюстрирующие гендерный дисбаланс в отрасли в России, США и Канаде. Был сделан вывод, о том, что причинами гендерного дисбаланса в управлении являются такие явления как «стеклянный потолок», «мужские клубы», гендерные стереотипы в отношении компетенций женщин, а также меньшая популярность ракетно-космической отрасли среди женщин. Для улучшения ситуации автором предложено популяризация РКО среди девушек, в том числе с использованием сети Интернет и сайтов предприятий.

STEM-отрасль, ракетно-космическая отрасль, гендерное неравенство, управление

WOMEN IN STEM INDUSTRIES: WHY THERE ARE SO FEW WOMEN IN MANAGEMENT (USING THE EXAMPLE OF ENTERPRISES IN THE ROCKET AND SPACE INDUSTRY)

A.A. Podolskaya, postgraduate student, faculty of social Sciences, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

The research focuses on the problem of gender imbalance in the field of management in enterprises. It was shown that this problem affects most countries of the world, as well as the causes of this situation. As an illustration, the situation in the STEM industries, namely in the rocket and space industry (RSI), was taken. Statistics were provided to illustrate the gender imbalance in the industry in the United States and Canada. It was concluded that the reasons for the gender imbalance in management are such phenomena as the "glass ceiling", "men's clubs", gender stereotypes regarding the competencies of women, as well as the lower popularity of the rocket and space industry among women. To improve the situation, the author proposed the popularization of RSI among girls, including using the Internet and enterprise sites.

STEM industry, rocket and space industry, gender inequality, governance

Актуальность и постановка проблемы исследования

В последние годы в фокусе как российских, так и зарубежных исследователей все чаще находится проблема гендерного дисбаланса в сфере управления предприятиями и организациями. Согласно данным Grant Thornton Women in business 2018, несмотря на то, что во всем мире доля предприятий, в которых хотя бы одна женщина занимает руководящие должности, значительно возросла с 66% в 2017 году до 75% процентов в 2018 году, что означает, что гораздо больше предприятий достигли определенного уровня гендерного баланса, проблема доступности должностей в высшем и среднем менеджменте остается актуальной. При этом ситуация по миру не однородна (рис. 1).



Рисунок 1 – Компании, в которых хотя бы одна женщина занимает руководящие должности

Как видно из графика, положительная динамика представленности женщин на управленческих должностях характерна для большинства регионов мира, снижение было отмечено в странах Восточной Европы с 91% в 2017 году до 87% в 2018 году. Наибольший рост наблюдается в Северной Америке с 69% до 81%, на втором месте Латинская Америка в 2017 компании с присутствием женщин на руководящих должностях составили 52% в 2018 – 65%. В странах Азиатско-Тихоокеанского региона количество таких компаний возросло с 65% до 71%. В странах ЕС рост составил 9%: с 64% в 2017 году до 73% в 2018 году

Не менее важна доля женщин на руководящих должностях (рис. 2).



Рисунок 2 – Доля руководящих должностей, занимаемых женщинами

Наибольшее количество женщин в управлении работает в странах Восточной Европы. Их количество снизилось с 38% в 2017 году до 36% в 2018 году. Незначительное снижение также наблюдается в странах Северной Америки и с 23% до 21%, странах Азиатско-Тихоокеанского региона 25% и 23% соответственно. Рост женщин в управлении наблюдался в Африке 29% и 30% соответственно, и ЕС с 26% до 27%. Наибольший рост в странах Латинской Америки с 20 до 30% соответственно [20, с. 8].

Если говорить о данных по странам, то Россия здесь занимает лидирующие позиции. (См. Рис. 3) [1]



Рисунок 3 – Женщины в высшем менеджменте предприятий и организаций

Как видно из графика в России доля женщин в высшем менеджменте составляет 41%, ее опережает Индонезия – 42%, на третьем месте Нидерланды 18%, далее Новая Зеландия 17%, Австралия 15%, Япония – 5 %. Несмотря на то, что положение российских женщин более выигрышно по этому показателю на рынке труда для женщин все еще существует немало препятствий. Показателем здесь уровень безработицы (рис. 4).



Рисунок 4 – Уровень безработицы женщин в 2019 году

Согласно данным Росстата уровень безработицы женщин в России составил 4,4%, в Белоруссии 3,2%. Наиболее низкий уровень безработицы среди женщин в Германии 2,7%, и Японии 2,2%. Наиболее высокие показатели безработицы в Армении 21%, Турции 16,4% Греции 14% [9, с.53].

Рассматривая проблему представленности женщин в управлении, важно обратить внимание, на сферы деятельности. Так как на сегодняшний день практически все сферы и профессии «гендерно окрашены». То есть считаются «женскими» или «мужскими». Обратимся к работе американского социолога М. Киммела одного из классиков гендерной социологии. В своей работе «Гендерное общество» ученый говорит, о том, что гендерное неравенство присутствует практически во всех социальных институтах в обществе: начиная от семьи и воспитания заканчивая, «гендеролизованным» рабочим местом. При этом автор отмечает, что сегодня сфера труда является одной из самых проблемных сфер для решения проблемы, так как изменения социальной и экономической действительности сталкиваются с традиционной гендерной идеологией, которая сильна в обществе [3, с. 281]. По мнению автора одним из главных механизмов сохранения гендерного неравенства является *гендерная сегрегация*, то есть «половым разделением наемного труда, в соответствии с которым женщины и мужчины выполняют различные задачи или те же самые задачи, но под разными названиями, в разное время и в разных местах» автор также сравнивает ее с одной из скрытых форм дискриминации [3, с. 284-287]. При этом *гендерная сегрегация* не тождественна *гендерной дискриминации*, так как сегрегация может формироваться не только под воздействием экономических, социальных и других ограничений, но и на основе предпочтений индивидов. В последнем случае сегрегацию нельзя назвать дискриминацией [5, с. 10]. Гендерная сегрегация делится на *горизонтальную сегрегацию*, которая характеризует различное распределение женщин и мужчин по отраслям и профессиям и *вертикальную*, для которой характерно неравенство распре-

деления гендерных групп по должностной иерархии. То есть чаще всего подразумевают, что женщины имеют ограниченный доступ к управлению и наиболее престижным профессиям, связанным с ответственностью и принятием решений, хотя никаких официальных формальных ограничений нет. Данное явление часто называют «стеклянный потолок» [8, с. 3].

Ярким примером, гендерного дисбаланса, в том числе в сфере управления можно считать STEM-отрасли. В этом случае на проблему «стеклянного потолка» накладываются такие особенности как феномен «мужских клубов». В «мужских» сферах, часто проявляется сильное влияние гендерных стереотипов, в отношении способностей и компетенций женщин, особенно на руководящих должностях. Примером таких отраслей являются STEM-отрасли. (В зарубежных исследованиях для обозначения инженерно-технических наук часто используется английская аббревиатура STEM – расшифровывается как наука (S – science), технология (T – technology), инжиниринг (E – engineering), математика (M – mathematics).

Несмотря на растущую популярность STEM-отраслей, большинство рабочих мест в них занимают мужчины. Подобная ситуация негативно сказывается как на развитии данных отраслей так и на реализации профессионального потенциала женщин и расширении их возможностей по работе в высокооплачиваемых отраслях экономики. Кроме того, все больше отраслей требуют знаний и навыков работы с ИКТ, наконец, развиваются относительно новые STEM-направления: (нано-технологии, роботостроение), растет область их применения (банковская сфера, сфера услуг, медицина). Работа в этих сферах положительно скажется на финансовой независимости женщин.

В этой связи проблема занятости женщин в STEM-сферах, становится еще более острой. По словам члена Оргкомитета Евразийского женского форума О.А. Бессоловой: «В будущем более 70% профессий, в том числе массовых, таких как медсестра и социальный работник, в которых сегодня в основном заняты женщины, будут основываться на четырех «китах» STEM. Это математика, необходимая для формирования логики и мышления; инженерные и технологические дисциплины; другие естественнонаучные знания; информатика и цифровые методы» [7].

К сожалению, в STEM-отраслях, проблема гендерного дисбаланса ощущается наиболее остро во многих странах мира. Приведем статистические данные. *Горизонтальная гендерная сегрегация* в STEM-отраслях наблюдается как в образовании, так и в занятости. Например, в США процентная доля дипломов, получаемых женщинами в 2015-2016 годах составляла:

По биологическим и медицинским наукам 59,9% – бакалавры, 57,3% – магистры и 53,0% PhD-специалисты. Лидерство отрасли можно объяснить тем, что профессия врача предполагает заботу о пациентах и «эмоциональную работу», что традиционно больше свойственно женщинам. По сравнению с другими STEM-отраслями медицина и биология занимают лидирующие позиции. Далее следует математические и статистические науки 42,5% – бакалавры, 41,7% – магистры и 28,5% – PhD-специалисты. На третьем месте по популярности среди женщин физика 38,8% – бакалавры, 37,8% – магистры и 32,2% PhD-специалисты. Что же касается выпускников женщин среди инженерных и технических направлений, то их доля составила 19,7% бакалавров, 25,2% среди магистров и 23,5% девушек защитили PhD. Менее всего девушки получают образование по компьютерным и информационным технологиям их доля составила 18,7% бакалавров, 30,8% среди магистров и 20,1% девушек защитили PhD [18]. В Канаде в 2016 году среди STEM-выпускников 34% женщин [13].

В странах ЕС также наблюдается схожая ситуация. В целом в 2016 году доля выпускников среди женщин составила немного более четверти (27,7%) в инженерных, производственных и строительных высших учебных заведениях. При этом наибольший гендерный разрыв в ЕС наблюдается в сфере информационно-коммуникационных технологий 18,8%. В Великобритании процент женщин-выпускников составлял 19,4%, в Германии 18,1%, во Франции 16,5% во Франции 8,9%, в Швейцарии 8,9% [14].

Согласно недавнему выводу исследовательского центра, несмотря на все трудности, с которыми сталкиваются женщины, наблюдается положительная динамика, занятых в технических науках в США. Так, American Community Survey фиксирует, что с 1990-го по 2016 год в естественных науках количество женщин увеличилось с 34% до 47%, в математических науках с 43% до 46%, а в физике наблюдается наиболее стремительный рост: с 22% до 39%. Сокращение работников-женщин наблюдается только в сфере компьютерных технологий: с 32% до 25%. Что касается инженерных наук, то там прирост минимальный: с 12% до 14% [15, с.16].

На сегодняшний день в российском сегменте исследований широко рассмотрены такие аспекты проблемы как: гендерная диспропорция в STEM-профессиях. Как и для многих других сфер для них характерна меньшая представленность женщин среди руководителей предприятий. И. Е. Калабихина в этой связи обращает внимание на меньшую представленность женщин на верхних ступенях руководства институтов, среди руководителей научных исследований и научно-практических проектов. Чем выше уровень принятия решений и распределения доходов от грантов и проектов, тем меньше женщин; у мужчин наблюдается перевернутая пирамида — доля мужчин на высоких ступенях выше. Данная ситуация в STEM-профессиях еще более выражена за счет того, что женщины выполняют роли ассистентов, создают экспериментальную базу [2, с.7].

Преобладание мужчин в STEM-сферах на руководящих должностях формирует «мужскую культуру» во всей организации в таких вопросах как: организационные ценности эталоны хорошего управления и т. д. Поэтому сотрудники при приеме на работу отдают предпочтение мужчинам, поддерживая мужские ценности [21].

Рассматривая проблему гендерного неравенства в управлении ракетно-космической отрасли социологи Т.Ю. Кирилина и М.П. Куриган обращают внимание на гендерный дисбаланс на ведущих предприятиях РКО. Так, ФГУП ЦНИИмаш возглавляет Генеральный директор (мужчина), которому напрямую подчиняются 12 заместителей (среди них только одна женщина), главный инженер (мужчина) и главный бухгалтер (женщина). То есть из 15 человек, которые осуществляют руководство предприятием, только 2 женщины, а это лишь 13%. Другое ведущее российское ракетно-космическое предприятие, головную организацию по пилотируемым космическим системам ПАО РКК «Энергия» возглавляет Генеральный директор, у которого в подчинении 8 заместителей, главный инженер, главный бухгалтер (женщина), генеральный конструктор, имеющий 3-х заместителей (мужчины). Таким образом, в руководстве этой компании так же 15 человек, где только одна женщина (6,5%). Руководство среднего звена представлено следующим соотношением: 73% мужчин и 27% женщин. Всего в данной корпорации работает 49% мужчин и 51% женщин. [4, с. 68-69] Подобная ситуация говорит о значительном гендерном дисбалансе в РКО в сфере управления.

Причин подобной ситуации может быть несколько. Во-первых, это меньшая популярность отрасли у женщин в целом. Во-вторых, сильное влияние «мужских клубов» и гендерных стереотипов, в отношении женщин на высших должностных позициях. Кроме того, нежелание самих женщин брать на себя дополнительную ответственность на работе. Согласно данным выборочного обследования рабочей силы, в 2018 г. доля российских женщин, занятых высокотехнологичными видами деятельности (среди которых, в том числе, производство летательных аппаратов, включая космические), составляет 33,8%, а доля мужчин – 66,2% [6, с. 471]. Отметим, что проблема дисбаланса в РКО характерна не только для России. США, как и Россия, остаются лидерами в данном направлении, поэтому посмотрим на их статистические данные. Среди аэрокосмических инженеров в 2018 году 84,8% мужчин и 15,2% женщин, при этом мы наблюдаем положительную динамику, в 2017 женщин было 12,5, в 2016 – 11,2%. Средний возраст мужчин составляет 44 года, а женщин-инженеров аэрокосмической промышленности 40,3 года. Интересен тот факт, что в 2018 году аэрокосмические инженеры заработали в среднем 109 346\$, в год. Что на 55 458\$ больше, чем средняя национальная зарплата в \$53 888. При этом средняя зарплата мужчин составляет 112,144 \$ в год, а женщин 93,781 \$ в год [11]. Разница в средней заработной плате между мужчи-

нами и женщинами, является еще одним проявлением *сегрегации*. Как отмечает М. Киммел, одной из основных причин гендерной сегрегации на рынке труда является разница в оплате труда: там, где преобладают мужчины заработная плата выше [3, с. 287].

Также это может быть следствием *вертикальной сегрегации*, так как среди женщин меньше тех, кто занимает руководящие должности.

Схожая ситуация наблюдается и в Канаде. Согласно переписи населения Канады 2016 года, среди аэрокосмических инженеров всех уровней образования было 87,6% мужчин и 12,4% женщин [12].

В качестве мер, которые могли бы изменить существующий дисбаланс, авторы исследований предлагают: культивирование достижений девочек, поддержка их интереса к науке и технике; создание благоприятной среды в школе или колледже и противодействие предвзятому отношению к способностям девочек в сфере точных наук [16, с. 90]. Ещё один важный аспект карьерного роста женщины в STEM – возможность восстановить утраченный уровень квалификации после возвращения из декретного отпуска. К. Мэйраплас предлагает для этого такие меры, как: курсы по повышению квалификации, финансовая поддержка в поездках на профессиональные симпозиумы и конференции, меры, способствующие достижению баланса между работой и семьёй [17].

Для развития интереса у девочек к инженерной деятельности в области космоса на сайте NASA создан отдельный раздел, посвященный сотрудницам NASA. На его страницах женщины-инженеры рассказывают о работе в организации и своих карьерных достижениях. Сайт содержит более 60 видеороликов, в которых женщины-инженеры делятся своим опытом и особенностями построения карьерной стратегии. В разделе «Boys and Girls» пользователей приветствует красочный интерфейс со слоганом: «Измени мир с помощью STEM. Для школьников и студентов проводятся различные конкурсы проектов, читаются видео лекции» [11]. В отличие от NASA, на сегодняшний день, на сайте Роскосмоса и других предприятий отрасли отсутствуют материалы, популяризирующие инженерную деятельность женщин в РКО.

Несмотря на имеющиеся в России проблемы гендерного дисбаланса в ряде отраслей и в сфере управления, исследователи говорят о положительной динамике. На основании исследований, проводимых в нашей стране более 20 лет, А.Е. Чирикова отмечает, что персонал предприятий не оценивает женщину как менее волевого лидера. Женщины, как и мужчины, ориентированы, прежде всего, на решение конкретной задачи, и нет явных гендерных различий в стиле руководства. Автор предполагает, что менеджмент в России будет все более и более эгалитарным, и менее подверженным гендерным стереотипам [10, с. 191].

В целом, было показано, что проблема гендерного дисбаланса в сфере управления, все еще остро строит в России, хотя по показателям количества сотрудниц в высшем менеджменте организаций опережает ряд стран, в ряде сфер, в частности в STEM-отраслях мужчины значительно преобладают. Также были сделаны предположения о причинах подобной ситуации. На наш взгляд, для улучшения ситуации на предприятиях РКО необходим комплекс мер, позволяющих женщинам эффективно раскрыть свой потенциал на любой должностной позиции, в том числе и по популяризации РКО среди девушек, в том числе с использованием сети Интернет и сайтов предприятий. Для дальнейшего изучения данной проблемы необходимо более точное углубленное исследование с применением как качественных, так и количественных методов. Это поможет понять реальные потребности работников женщин их карьерные установки и цели, а также выявить проблемы, с которыми сталкиваются женщины в высшем руководстве на предприятиях.

Литература

1. Исторический феминизм. Почему в России так много женщин-руководителей: Forbes Woman 15.03.2018 [Электронный ресурс] URL: <https://www.forbes.ru/forbes-woman/358537-istoricheskiy-feminizm-pochemu-v-rossii-tak-mnogo-zhenshchin-rukovoditeley>

2. Калабихина И. Е. Новые подходы к измерению представленности женщин в STEM-образовании и STEM-занятости в России Женщина в российском обществе. 2017. № 1 (82). С. 5 – 16.
3. Киммел М. Гендерное общество / Пер. с англ. // М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. 464 с.
4. Кюрегян М.П., Кирилина Т.Ю. Пути преодоления гендерного неравенства в сфере управления на предприятиях РКП. [б.м.]: Издательские решения, 2019.
5. Мальцева И. О. Гендерная сегрегация и мобильность на российском рынке труда 1 И. О. Мальцева, С. Ю. Ропши; Гос. университет – Высшая школа экономики. –2-е изд. // М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 295 с.
6. Подольская А.А. Карьерные стратегии женщин-инженеров на предприятиях ракетно-космической отрасли: цели и возможности реализации // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 5. С. 467 – 489. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.5.1671>.
7. Роль женщин в технологическом будущем: [Электронный ресурс] URL: <http://eawfpress.ru/press-tsentr/news/nauka/zhenshchiny-v-stem-rol-zhenshchin-v-tekhnologicheskom-budushchem/>
8. Роцин С.Ю., Солнцев С.А. Кто преодолевает «стеклянный потолок»: вертикальная гендерная сегрегация в российской экономике. Препринт WP4/2006/03 // М.: ГУ ВШЭ, 2006. 52 с.
9. Сборник "Женщины и мужчины России". 2020 URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/115497>
10. Чирикова А. Е. Женщина и мужчина как топ-менеджеры российских компаний: новый взгляд на старую проблему // Гендерные ценности в XXI веке: Материалы XIII Международных гендерных чтений „Гендерные трансформации в современном мире“. Ростов-на-Дону, 25 марта 2016 г. / под ред. Савченко Л. А. Ростов-на Дону. Изд-во Южного федерального университета, 2016. С. 178—192. <https://doi.org/10.1134/s0044460x19030077>.
11. AEROSPACE ENGINEERS [Электронный ресурс] URL: <https://datausa.io/profile/soc/aerospace-engineers#demographics>
12. Canada statistics Occupation - National Occupational Classification (NOC) 2016 [Электронный ресурс] URL:[https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dt-td/Rp-eng.cfm?APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=0&GID=0&GK=0&GRP=1&LANG=E&PID=112125&PRID=10&PTYPE=109445&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&THEME=124&Temporal=2016&VID=0&VNAMEE=&VNAMEF](https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dt-td/Rp-eng.cfm?APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=0&GID=0&GK=0&GRP=1&LANG=E&PID=112125&PRID=10&PTYPE=109445&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&THEME=124&Temporal=2016&VID=0&VNAMEE=&VNAMEFhttps://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dt-td/Rp-eng.cfm?APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=0&GID=0&GK=0&GRP=1&LANG=E&PID=112125&PRID=10&PTYPE=109445&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&THEME=124&Temporal=2016&VID=0&VNAMEE=&VNAMEF)
13. Census in BriefIs field of study a factor in the earnings of young bachelor's degree holders? [Электронный ресурс] URL: <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016023/98-200-x2016023-eng.cfm>
14. Eurostat, “Graduates by Education Level, Programme Orientation, Sex and Field of Education,” Eurostat Database (2018). [Электронный ресурс] URL: https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/product?code=educ_uoe_grad02
15. Funk C., Parker K., Caiazza T., Women and Men in STEM Often at Odds Over Workplace Equity. Pew Research Center, 2018. 158 P.
16. Hill C, Corbett C. Rose A. St. Why So Few? Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics AAUW Washington, 2011 107p.

17. Mavriplis C., Heller R., Beil C., Dam K., Yassinskaya N., Shaw M., Sorensen C. Mind the Gap: Women in STEM Career Breaks // Journal of Technology Management & Innovation 2010. Volume 5. Issue 1. pp. 140-151.
18. National Science Board, "Chapter 2: Higher Education in Science and Engineering" Science & Engineering Indicators 2018 (January 2018).
19. Woman@NASA // Официальный сайт Woman@NASA [Электронный ресурс] URL: <https://women.nasa.gov/> [Дата посещения: 6.06.2018].
20. Women in business: beyond policy to progress // Grant Thornton Women in business 2018 [Электронный ресурс] URL: <https://www.fbk.ru/upload/Grant%20Thornton%20Women%20in%20business%202018%20Embargo%208%20March%20PRINT.pdf>
21. Van Vianen A. E. M., Fischer A. H. Illuminating the glass ceiling: The role of organizational culture preferences. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 2002, no. 75, pp. 315–337. doi.org/10.1348/096317902320369730

УДК 316

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛИЗАЦИИ

Е.В. Янова, аспирант первого года обучения кафедры гуманитарных и социальных дисциплин

Т.Ю. Кирилина, д.с.н., профессор,

заведующий кафедрой гуманитарных и социальных дисциплин

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Московской области «Технологический университет имени

дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта

А.А. Леонова», г. Королев, Московская область

Статья посвящена проблеме влияния виртуализации на социокультурные факторы управленческой культуры. Вспышка COVID – 19 заставила организации работать удаленно. Для большинства рабочих мест работа в сети и взаимодействие с цифровыми технологиями как внутри, так и за пределами офисных стен стали необходимостью и нормой. Однако эта безличная форма взаимодействия продолжает оставаться проблемой для сотрудников. Может ли виртуальная реальность и глобализация помочь бизнесу преодолеть безличность онлайн - общения?

Виртуальная реальность, глобализация, управленческая культура

THE DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL FACTORS OF MANAGEMENT CULTURE IN THE CONDITIONS OF VIRTUALIZATION

E.V. Yanova, graduate first year of the Department of the

Department of Humanitarian and social disciplines,

T.Y. Kirilina, Doctor of sociology, professor, the Head of the

Department of Humanitarian and social disciplines

State Budgetary Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region

«Technological University named after twice Hero of the Soviet Union,

pilot-cosmonaut A.A. Leonov», Korolev, Moscow region

The article is devoted to the problem of the influence of virtualization on the socio-cultural factors of managerial culture. The outbreak of COVID-19 has forced organizations to work remotely. For most workplaces, networking and interacting with digital technology both inside and outside the office walls has become a necessity and a norm. However, this impersonal form of interaction continues being a problem for employees. Can virtual reality and globalization help businesses overcome the impersonality of online communication?

Virtual reality, globalization, management culture

Виртуальная и дополненная реальность к 2025 году станет рынком с оборотом 80 миллионов долларов, прогнозируется в новом отчете всемирно признанного инвестиционного банка Goldman Sachs [12]. Для сравнения: это примерно размер сегодняшнего рынка настольных ПК. В отличие от использования смартфонов и планшетов ожидается, что внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности будет происходить медленнее. С другой стороны, как отмечается в отчете, «по мере развития технологий, снижения цен и появления на рынке целого нового

рынка приложений, мы считаем, что VR / AR может породить многомиллиардную индустрию и, возможно, станет такой же революционной, как появление ПК» [5, с. 15].

Как виртуальная реальность может быть актуальной для рабочих мест и бизнеса в целом и повышать их ценность?

Представьте, что вы находитесь в нескольких милях от своих коллег или клиентов, но при этом чувствуете, что физически населяете один и тот же конференц-зал и офисное пространство. Виртуальная реальность может помочь ускорить этот опыт. Как только вы наденете гарнитуру и наушники с шумоподавлением, вы сразу же войдете в виртуальную среду для совместной работы с эффектом присутствия.

Датчики, реализованные, например, в Oculus Rift, улавливают и переводят язык тела и другие типы невербального общения, которые вы бы пропустили с помощью традиционной телеконференцсвязи или Skype. Языковые барьеры также могут быть смыты, поскольку эти приложения обладают возможностью перевода в реальном времени.

В то время, когда большая часть нашего взаимодействия происходит в Интернете, люди чувствуют себя все более изолированными, поскольку никакой контакт не может сравниться с личным контактом. В удаленных офисах труднее заставить сотрудников сохранять сосредоточенность, а постоянная изоляция от коллег может привести как к менее продуктивной, так и к менее сплоченной команде [6].

И именно поэтому виртуальная реальность обладает огромным потенциалом для укрепления организационной культуры.

В некоторых случаях виртуальная реальность уже повлияла на обучение. Взяв НАСА в качестве примера: благодаря виртуальной реальности инженеры могут быть уверены, что люди, которых они отправляют в космос, имеют некоторый опыт отделения от своего шаттла и должны использовать рюкзак, чтобы перемещаться обратно или выполнять сложные задачи в условиях невесомости. Виртуальная реальность позволяет НАСА моделировать все эти ситуации.

Однако для внедрения виртуальной реальности на рабочие места в настоящее время не нужны длительные тренировки. Одним из основных направлений виртуальной реальности на рабочих местах будет возможность взаимодействия с командой, оказания взаимопомощи [7]. Например, обучение обслуживанию клиентов требует обучения сотрудников тому, как воздействовать, сохранять и понимать удовлетворенность клиентов, а также использовать приветствия, язык тела, соответствующий тон голоса и даже лучший способ рассмотрения жалоб клиентов. Цифровая действительность позволит всем сотрудникам собраться в едином пространстве для совместной работы, обмена опытом, обсуждения новых продуктов и проектов.

Эти наборы навыков может быть довольно сложно отточить, если обучение является гипотетическим. Однако с помощью виртуальной реальности работодатели могут моделировать реальные жизненные ситуации, в которых сотрудники могут столкнуться с такими ситуациями, как рассмотрение жалоб потребителей, недовольство или способы превратить недовольного клиента в счастливого. Кроме того, подумайте о том, как медицинские работники могут получить наилучшее возможное обучение с использованием этих устройств виртуальной реальности без необходимости в менее реалистичных симуляциях или даже испытаниях на людях.

Сегодня рабочая сила состоит из представителей поколения миллениума. Это поколение стремится к высокой степени гибкости, мобильности и, в целом, уделяет большое внимание балансу между работой и личной жизнью. Таким образом, для этого поколения культура компании является одним из важнейших факторов при оценке и рассмотрении нового работодателя [10].

Здесь виртуальная реальность может помочь отделу кадров разными способами. Во-первых, приложения виртуальной реальности могут позволить сотрудникам получить столько мобильности и гибкости, сколько они пожелают; путем виртуального доступа к офисным помещениям. Таким образом, технология виртуальной реальности дает сотрудникам автономию с точки зрения того, когда, где и как они работают.

Во-вторых, использование виртуальной реальности, чтобы способно помочь потенциальным кандидатам принимать более обоснованные решения. В этом контексте технологию виртуальной реальности можно использовать для демонстрации одного дня из жизни сотрудника организации и для ознакомления с офисами компании. Содействие этому может в конечном итоге принести пользу отделам кадров, которые могут, как увеличить коэффициент удержания, так и снизить текучесть кадров.

В целом, использование виртуальной реальности в бизнесе имеет огромный потенциал. При этом внедрение будет медленным, поскольку устройства по-прежнему связаны с высокими затратами, и потребуется время, чтобы создать персонализированные приложения, соответствующие уникальности каждого бизнеса.

Однако по мере того, как все больше и больше работы становится виртуальной и в некоторой степени также удаленной, а обучение с постоянно меняющимися потребностями потребителей будет становиться все более сложным – все больше компаний будут интересоваться тем, как можно использовать виртуальную реальность для улучшения бизнес-процессов организации.

С помощью виртуальной реальности сотрудники осваивают навыки в четыре раза быстрее по сравнению с классной программой.

Вспышка COVID – 19 заставила организации работать удаленно. Организации, которые планировали внедрить технологию ранее, ускорили внедрение технологии среди сотрудников. Эксперты РАЭК совместно с НИУ ВШЭ и Microsoft провели исследование, основу которого составил онлайн-опрос представителей российского бизнеса, проведенный в период с 25 мая по 3 июня 2020 года. По данным этих исследований на фоне коронавируса 54% российских компаний перешли на удаленный режим работы [11]. Искусственный интеллект уже проникает в организационную структуру, делая удаленную работу менее утомительной. Но поскольку организации постоянно оценивают свои недостатки, необходимость сосредоточить внимание на сотрудниках стала императивной в эпоху пандемии COVID –19 [11]. Отсутствие у сотрудников навыков межличностного общения, таких как уверенность и целеустремленность, наносит ущерб организациям. Особенно в компаниях, которые ориентированы на высокое взаимодействие с клиентами.

В настоящее время пристальное внимание со стороны предприятий уделяется именно обучению. В связи с этим отдельные компании применяют виртуальную реальность для того, чтобы предоставить людям возможность оценить свои способности находясь в другой роли, например, представителями иной религии, культуры, меньшинства. Такие услуги востребованы у крупных компаний по всему миру, не исключая российские корпорации.

Сегодня многие ученые, работая на перспективу, предполагают передачу тактильных ощущений, запаха, вкуса, используя дополнительные приспособления, воздействующие на органы чувств. Такие открытия позволят существенно расширить сферу применения высоких технологий и приобрести уникальный опыт в этой области.

Отныне организации полны решимости постоянно регулировать программы обучения в классе, чтобы укреплять доверие среди сотрудников. Кроме того, программы обучения являются важным сегментом процесса найма, так как они обеспечивают обучение новых сотрудников до уровня организационной работы.

В связи с беспрецедентной ситуацией с COVID – 19 организации обеспокоены серьезной проблемой – обучать сотрудников удаленно. Чтобы устранить эту проблему, виртуальная реальность внесена в список как наиболее подходящий вариант для обучения сотрудников. Виртуальная реальность широко используется в производстве, маркетинге и управлении персоналом. Используя его в обучении сотрудников, он гарантирует более быстрое развитие навыков межличностного общения.

В исследовательском отчете PwC говорится, что программа обучения виртуальной реальности увеличивает навыки сотрудников быстрее, когда бюджеты на обучение ограничены и проводятся при личной встрече. Однако обучение на данный момент невозможно. С помощью вирту-

альной реальности сотрудники осваивают навыки в четыре раза быстрее по сравнению с классными программами или электронным обучением и становятся на 275% более уверенными в применении этих навыков на практике после обучения. Кроме того, рабочие в четыре раза более сфокусированы по сравнению и в три раза более эмоционально связаны с контентом, чем учащиеся в классе [13].

Исследователи отмечают, что обучение виртуальной реальности помогает работникам практиковаться в иммерсивной среде с низким уровнем стресса, что приводит к более высокому уровню уверенности и улучшенной способности применять полученные знания на работе.

Еще одна проблема, стоящая перед организациями при использовании виртуальной реальности, – это выбор учебной платформы VR, которая может дать положительные результаты. Бесчисленные платформы VR обещают желаемые результаты, но при развертывании доказывают обратное [1].

Для успешного развертывания программы обучения виртуальной реальности организации должны помнить, что платформа должна быть гибкой и согласованной. Это означает, что контент VR должен соответствовать постоянно меняющимся и развивающимся предприятиям. Организации регулярно совершенствуются в соответствии с задачами и соревнованиями, с которыми они сталкиваются. Благодаря гибкой программе обучения виртуальной реальности руководители будут меньше обременены эффективным обучением своих сотрудников. Кроме того, последовательная программа обучения виртуальной реальности обеспечивает параллелизм между созданием контента и эффективностью программы обучения.

Еще одна область, на которой организации должны сосредоточиться при развертывании программы обучения виртуальной реальности, – это контентные возможности организации. Организация, внедряющая программу VR в качестве первой перспективы, будет иметь совершенно другую структуру обучения, чем организации, которые уже знакомы с VR.

Кроме того, организации получают максимальную выгоду, когда контент для учебной программы VR расширяет возможности обучения сотрудников. Это помогает организациям четко понимать свои цели и задачи. Более того, успешная программа обучения требует равного вклада от сотрудников. Рабочие должны регулярно предоставлять отзывы о программе и ее содержании, чтобы организации могли стратегически масштабировать модель обучения.

VR для клиентов служит одновременно маркетинговым инструментом и HR-моделью. Организации постоянно пытаются не отставать от изменившегося поведения клиентов. Еще до того, как пандемия привела к смещению операций, анализ поведения клиентов стал обязательным условием увеличения продаж. В быстро меняющемся мире клиенты внимательно изучают как продукты, так и услуги в соответствии с их удобством. Расширенные услуги увеличивают вероятность покупки клиентом определенного продукта. В то время как для клиентов стало невозможно физически посетить выставочный зал, виртуальная реальность представляет им трехмерный мир. Такие компании, как IKEA и Sephora, используют виртуальную реальность для облегчения доступа к продуктам для своих клиентов. Благодаря 3D покупателям предоставляется виртуальный мир магазина или выставочного зала, который можно сравнить с реальным опытом выставочного зала. Кроме того, если организации хотят улучшить бренд, провести исследование рынка и проанализировать особенности продуктов различных брендов, виртуальная реальность кажется удобным вариантом. Виртуальная реальность предоставляет организациям экспоненциальные возможности для расширения операций. Для упрощения внедрения виртуальной реальности организации должны поощрять своих сотрудников к использованию этой новой технологии. Тем не менее, интеграция VR в организациях имеет многообещающие перспективы.

Если в 2020 году российский рынок виртуальной реальности уже достиг 14,4 млрд. руб., превысив показатели по сравнению с прошлым годом на 16%, то к 2025 году предполагается рост объема рынка до 7 млрд. руб. Тенденция роста в значительной мере прогнозируется за счет про-

мышленного сектора. В то же время отечественный рынок AR/VR только набирает обороты и пока не представляет серьезной конкуренции для иностранных компаний, говорят эксперты [4].

Такие данные приводились в докладе «Российский рынок дополненной и виртуальной реальности», который представили компании «ТМТ Консалтинг» и Huawei. Рынок включает в себя стоимость приобретенных решений, собственное развитие компаний и организаций, доходы от рекламы в приложении, расходы частных пользователей на покупку устройств и приложений, а также посещение аттракционов VR.

На рост популярности решений AR влияет растущий спрос на классическую дополненную реальность в индустрии развлечений, путешествий, культуры, искусства и образования. Сыграют свою роль и развитие мобильного AR, появление практичных и недорогих AR-очков.

В течение пяти лет эксперты «ТМТ Консалтинг» ожидают роста рынка AR/VR в России с тенденцией 37% в год [12].

В компании PwC считают, что в будущем (в течение 5-10 лет) Россия будет бороться за 15% мирового рынка, хотя исследования аналитики проводили до пандемии [13].

Спрос на решения виртуальной реальности в нашей стране, главным образом, составляют коммерческие организации: более половины проектов приходится на производственные предприятия и предприятия топливно-энергетического комплекса. Наиболее распространенными сценариями для приложений AR/VR являются обучение, цифровые инструкции по сборке и настройке, визуализация дизайнерских работ.

Аналогичная тенденция наблюдается и в мире. Аналитики PwC прогнозируют, что к 2030 году технологии виртуальной и дополненной реальности будут использоваться для 23,5 миллиона рабочих мест. Это приветствуется в бизнесе. Таким образом, Walmart формирует 1,5 миллиона сотрудников в виртуальной реальности, Volvo тестирует системы безопасности со смешанной реальностью. Технологии AR/VR также стали незаменимыми в стратегически важных отраслях, таких как военный и промышленный комплекс и медицина [13].

В сегменте частных пользователей распространение VR ограничено высокими затратами на оборудование и ограниченным выбором контента. В то же время использование AR-приложений на смартфонах в России уже сейчас можно назвать массовым явлением. По данным PwC, глобальная индустрия AR/VR в 2019 году составила около 46 миллиардов долларов, к 2030 году она вырастет в 30 раз и достигнет 1,5 триллиона долларов [13].

Компании из западных стран активно используют технологию VR в своем бизнесе. США и Китай являются ведущими инвесторами в VR, и аналитики прогнозируют, что к 2027 году объем рынка виртуальной реальности достигнет 92,31 миллиарда долларов. По данным eMarketer, 52,1 миллиона человек в США использовали технологию виртуальной реальности не реже одного раза в месяц в 2020 году, к 2030 году 23 миллиона рабочих мест будут, так или иначе, использовать AR и VR. На сегодняшний день основными игроками на рынке VR являются Sony, Samsung Electronics, Google, Microsoft, HTC и Oculus [1].

Пока российские компании AR / VR не играют существенной роли на мировом рынке. Хотя сама технология существует уже более десяти лет, но тестовые проекты с «реалиями» российские компании начали запускать в последние два-три года. Одной из проблем на пути к захвату доли рынка - это отсутствие платформы распространения контента VR. Вокруг продукта необходимо разработать единую цифровую экосистему, похожую на AppStore, которая включает в себя предустановленную программную оболочку с возможностью покупки приложений онлайн, просмотра контента в 360-градусном формате видео и другие функции. На данный момент доля российских приложений на зарубежных платформах VR составляет менее 1% [2].

Уже сейчас игроки внутреннего рынка сосредотачивают, свои усилия на разработке программного обеспечения, и в первую очередь это будут решения для бизнеса. Чтобы создать конкурентоспособные VR-продукты, российский рынок должен активно использовать местные пре-

имущества, например, создавать образовательные приложения для обучения навыкам, в которых Россия исторически сильна - от хоккея до математики и физики [2].

Технологии виртуальной реальности позволяют моделировать любую ситуацию и находить применение не только в промышленной отрасли, но и в сфере досуга. Благодаря своей погруженности VR позволяет посетителям музеев и выставок взаимодействовать с экспонатами, превращая обычный поход в музей в незабываемое приключение. Вот почему музеи мира используют технологии VR: финский национальный музей позволяет посетителям находиться в старой картине, галерея Тейт в Лондоне воссоздала студию художника в VR, а посетители Национального музея естественной истории в Вашингтоне могут увидеть процесс эволюции своими глазами [3].

Российские музеи тоже идут в ногу со временем. Например, в музее Дарвина в Москве можно делать селфи с виртуальными животными. А в Петербургском железнодорожном музее России, который открылся в прошлом году, технологии дополненной реальности демонстрируют процесс заправки паровоза водой и оживляют макет старого депо, перенося зрителей в прошлое. Кстати, помимо развлекательной функции, инновации также могут выполнять социальную миссию и делать экспонаты доступными для людей с ограниченными возможностями. Примером этого является весенняя выставка «Прикосновение шедевров» в Национальной галерее в Праге. Здесь слепые и слабовидящие с помощью специальных перчаток могли «трогать» 3D-модели Венеры Милосской и бюста Нефертити [8].

Карантин ускорил внедрение VR-технологии в российских музеях. Они позволяют создать совершенно новый продукт. Использование новых технологий позволяет музеям увеличить посещаемость, популяризировать историю и привлечь больше внимания со стороны средств массовой информации, что положительно влияет на их репутацию.

Ежегодно все больше и больше туристических компаний начинают использовать преимущества виртуальной реальности в маркетинговых стратегиях, чтобы лучше обслуживать своих клиентов. Технология VR позволяет туроператорам, агентствам и гостиницам предлагать туристам реалистичное взаимодействие с услугами, которые они получают перед покупкой, что увеличивает количество заказов.

Фарерские острова ежегодно принимают 60 000 туристов, но во время карантина туристические агентства сделали уникальное предложение: посещение острова VR. Местные жители надели Go-Pro на себя, и туристы смогли определить нужный маршрут с помощью приложения и шлема. Фарерских островов также не было на картах Google, поэтому местные жители поставили камеры на овец, которые бродили по всему острову, передавая изображение на картах и показывая всю туристическую привлекательность страны [9].

GlobalWebIndex опубликовала данные о том, что 40% представителей поколения Z хотят использовать приложения для путешествий VR. С этой положительной тенденцией технология VR поможет вывести маркетинговые кампании туризма на новый уровень экономической прибыльности [12].

По результатам исследования Prosense выявила готовность российских туроператоров использовать виртуальную реальность в своей работе: 99% опрошенных дали положительный ответ. Результатом большого количества дискуссий о том, как панорамное видео скоро станет обязательным инструментом продаж, стал ответ – «в ближайшие годы» [3].

В последнее время ученые все больше интересуются глобализацией виртуализации. Глобализация виртуальной реальности основана главным образом на использовании информационных технологий: компьютеров, интегрированных систем, кабеля, спутниковой связи, видеоборудования, программного обеспечения и т. глобализация виртуальной реальности имеет различные интенсивности и характеристики, но обычно характеризуется формированием единого виртуального мира-пространства.

Осуществляя прямые иностранные инвестиции за рубежом, менеджеры предприятий должны считаться с тем, что им придется иметь дело с административными органами других стран,

нанимать на работу иностранный персонал и глубоко внедряться в систему экономических взаимоотношений в странах-реципиентах. Все это порождает целый ряд не только экономических, но и культурных проблем, решение которых составляет содержание современного менеджмента.

Литература

1. Золотова Т. Надежды российского рынка VR: решения для бизнеса и своя платформа дистрибуции контента [Электронный ресурс] URL: <https://telesputnik.ru/materials/tech/article/nadezhdy-rossiyskogo-rynka-vr-resheniya-dlya-biznesa-i-svoya-platforma-distributsii-kontenta/> (дата обращения 12.03.2021)
2. Кто движет рынком VR технологий и какие VR тренды будут актуальны в 2021 году? [Электронный ресурс] URL: <https://habr.com/ru/post/535952/> (дата обращения 12.03.2021)
3. Музейная виртуальность [Электронный ресурс] URL: <https://spb.plus.rbc.ru/news/5f0599c37a8aa977f8897579> (дата обращения 12.03.2021)
4. Музеи цифрового века: как AR и VR освободили искусство [Электронный ресурс] URL: <https://hightech-fm.turbopages.org/hightech.fm/s/2018/11/02/museum> (дата обращения 12.03.2021)
5. Объём рынка AR/VR-устройств к 2025 году вырастет практически на порядок [Электронный ресурс] URL: <https://3dnews.ru/1016400> (дата обращения 12.03.2021)
6. Организационные вопросы удаленной работы [Электронный ресурс] URL: https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Организационные_вопросы_удаленной_работы
7. Полушкина, Т. М. Социология управления: учебник и практикум для вузов / Т. М. Полушкина, Е. Г. Коваленко, О. Ю. Якимова ; под редакцией Т. М. Полушкиной. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 264 с. — (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-04613-7. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. [Электронный ресурс] URL: <https://urait.ru/bcode/469097> (дата обращения: 11.03.2021).
8. Прикоснуться к истории: зачем музеям виртуальная реальность [Электронный ресурс] URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/5dd52a319a7947816c991da3>
9. Российские туроператоры готовы использовать виртуальную реальность в своей работе [Электронный ресурс] URL: <https://www.computerra.ru/189981/rossiyskie-turoperatory-gotovy-ispo/> (дата обращения 12.03.2021)
10. Социология управления: учебник для вузов / В. И. Башмаков [и др.]; под редакцией В. И. Башмакова, Р. В. Ленкова. - 3-е изд., перераб. и доп. // Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 409 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-05080-6. Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. [Электронный ресурс] URL: <https://urait.ru/bcode/468757> (дата обращения: 11.03.2021).
11. Эксперты выяснили, сколько российских компаний перешли на удаленку [Электронный ресурс] URL: <https://ria.ru/20200818/1575920589.html> (дата обращения 12.03.2021)
12. Goldman Sachs (GS): отчет за 4 кв. 2020г. [Электронный ресурс] URL: <https://thewallstreet.pro/archives/30252> (дата обращения 12.03.2021)
13. PwC отчёт. Цифры говорят [Электронный ресурс] URL: <https://dprom.online/bez-rubriki/pwc-otchyot-tsifry-govoryat/> (дата обращения 12.03.2021)

УДК 159.9

ДОСТИЖЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПСИХОЛОГИИ В СФЕРЕ КОСМОНАВТИКИ

Н.Л. Захарова, доктор психологических наук,
 профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
 Государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
 Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия,

А.А. Меденков, доктор медицинских наук, кандидат психологических наук,
 профессор, действительный член Международной академии астронавтики, г. Москва

Статья посвящена достижениям в области инженерной психологии в сфере космонавтики. Раскрываются основные этапы исследований человеческого фактора в условиях космического полета, осуществленных в нашей стране. Приводятся методологические принципы изучения психофизиологического статуса космонавта с целью эффективного функционирования систем организма космонавта. Обобщены данные медико-технических и психологических исследований и разработок авиационно-космической направленности, определяющие современные подходы к реализации деятельности космонавта и его реабилитации.

Психофизиологический статус космонавта, функционирование систем и организма, реабилитация, адаптация

**ACHIEVEMENTS OF ENGINEERING PSYCHOLOGY
IN THE SPHERE OF COSMONAUTICS**

N.L. Zakharova, doctor of Psychology, associate Professor,
 associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,
 State Budget Educational Institution of

Higher Education of the Moscow Region "Technological University
 named after twice Hero of the Soviet Union A.A. Leonova", Korolev,

A.A. Medenkov, doctor of Medical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor,
 Full Member of the International Academy of Astronautics, Moscow

The article is devoted to the achievements in the field of engineering psychophysiology in the field of astronautics. The main stages of research of the human factor in space flight, carried out in our country, are revealed. Methodological principles of studying the psychophysiological status of an astronaut with the aim of efficient functioning of the systems of the astronaut's body are presented. The data of medical-technical and psychological research and development of aerospace orientation, which determine modern approaches to the implementation of the cosmonaut's activities and his rehabilitation, are summarized.

Psychophysiological status of an astronaut, functioning of systems and the body, rehabilitation, adaptation

Первые попытки реализации идей инженерной психологии и эргономики начались в начале XX века. Исследования Ф.Н. Барановского, Н.А. Бернштейна, У.В. Бингема, Л.Бурлюка, С.Геллерштейна, С.И. Каплуна, П.И. Синева, А.И. Колодной, М.Б.Михайловского, Н.С. Оральникова, Э.А. Рахмеля, Д.И. Рейтынбарга, Б.М. Теплова, К.К.Трамма, М. Храповицкой, Г.И. Челпанова, И.Н. Шпильрейн и многих других ученых того времени были посвящены вопросам безопасно-

сти деятельности, психологическим и психофизиологическим закономерностям деятельности субъекта труда. Результаты исследований позволили ответить на множество вопросов в сфере психофизических методов, реакций организма при взаимодействии с техническими средствами труда, влияния тренировочных упражнений на функционирование сенсорной и когнитивной сферы, феноменологии волевого акта, психофизиологии двигательного акта.

В дальнейшем при эксплуатации авиационной техники были внедрены результаты экспериментальной работы первых научных школ инженерной психологии. Особое внимание было уделено вопросам надежности деятельности человека и безопасности полетов. Однако для начального периода развития инженерной психологии было характерным изучение либо общих вопросов психофизиологии и психологии труда, либо психологии лишь некоторых видов профессиональной деятельности: рабочего производства, водителя, машиниста железнодорожного транспорта. Авиационная и космическая отрасли нуждались в специальной разработке параметров контроля психологических и физиологических свойств, психофизического потенциала человека, выполняющего профессиональную деятельность в экстремальных условиях полета, а также в определении методологии реализации функций систем «человек-техника» и «человек-техника-среда» [1]. В связи с необходимостью такой работы начались эксперименты, которые позволили определить физиологические и гигиенические показатели эффективности деятельности человека-оператора в опасных условиях полета. Особое внимание в экспериментальной деятельности уделялось показателям герметичности кабин и разработке системы спасения человека, совершающего деятельность в особых условиях. Кроме того, в 50-х гг. прошлого века была создана и апробирована система жизнеобеспечения и разработаны требования к аппаратуре, выполняющей функции регистрации показателей систем и контроля рабочей среды.

Под руководством В.И. Яздовского были разработаны методы оценки состояния и поведения животных в герметичных кабинах при полетах на высоту до 100 км, а также работоспособности и безопасности при отделении кабины для ее спуска на парашюте. В лабораторных условиях моделировались условия воздействия факторов полета на человека. Экспериментально был установлен факт переносимости животными условий кратковременной невесомости.

В 1956 году начались эксперименты, результаты которых были реализованы в создании аппаратуры для животных. Основными задачами при этом стали создание и проверка конструкций для подачи еды и воды животным, установок для контроля физиологического состояния животных. Исследования, проводимые на данном этапе, нельзя в полной степени определить как инженерно-психологические, т.к. аварийность связывалась с техническими факторами, а не психологическими или психофизиологическими. Однако здесь было положено начало изучению поведения человека в опасной ситуации, реакций организма, форм поведения при отклонениях от нормативных условий деятельности. По образному выражению В.И. Яздовского, эти исследования стали важным этапом «биологического зондирования будущих трасс космических полетов» [15]. В сущности, приоритетным направлением экспериментальной работы того периода развития космонавтики стало создание оптимальной организации жизнеобеспечивающей среды. Можно утверждать, что эта работа стала началом разработки комплексного подхода к инструментальному измерению, моделированию работы в экстремальных условиях полета, отбору надежно действующих операторов, дифференциации показателей при оценке предрасположенности организма к функционированию в особых условиях.

Созданная система дистанционного контроля функционального состояния космонавта позволяла определить сдвиги, которые возникают в организме и определяются как психофизиологические состояния, влияют на психические процессы, видоизменяют деятельность и отражаются на ее результатах. Методология дистанционного контроля предполагала выявление физических опасностей, с которыми сталкивается космонавт, факторы, создающие опасность для здоровья космонавта. Эти исследования приблизили ученых к принятию решения о возможности космического полета человека.

В конце 50-х гг. был проведен комплекс экспериментов, целью которых стало определение методологии и методики отбора космонавтов. Одним из принципиальных положений данных исследований явился принцип учета изменения психологических качеств космонавта под влиянием среды и факторов деятельности (физические характеристики среды, высокая ответственность, риск витальной опасности и др.). Другими методологическими положениями, разработанными для профессионального отбора космонавтов стали следующие:

- положение о воздействии цели действия на центральную нервную систему, органы чувств, перцептивные функции организма;
- положение об индивидуальных и типичных характеристиках формирования у человека образа задачи действия;
- положение об индивидуальных возможностях космонавта актуализировать в памяти различные варианты решения задач и делать выбор наиболее оптимального способа решения;
- положение о наличии временных факторов повышения предрасположенности человека к негативным психофизиологическим изменениям, приводящим к нарушению надежности деятельности;
- положение о значимости функциональных изменений в организме под влиянием опасных факторов, функциональных нарушений связи между сенсорными функциями и моторными процессами.

В рамках функциональной диагностики были разработаны методы, позволяющие диагностировать физическое состояние потенциальных космонавтов, индивидуально-психологические особенности, уровень развития необходимых качеств для совершения деятельности в особых условиях.

В 1960-1970-е гг. учеными была разработана система подготовки и оценки готовности организма космонавта к возвращению к земной гравитации. Значимым итогом данного этапа исследований стало установление факта о влиянии невесомости, в частности, об ухудшении характеристик зрительно-моторного слежения. Было выявлено, что в состоянии невесомости увеличивается время реакции, снижается точность и скорость слежения. Значимыми результатами экспериментальных исследований стали:

- разработка функциональных нагрузочных проб;
- определение особенностей физиологических реакций организма космонавта;
- определение критериев и показателей жизнедеятельности;
- выявление особенностей вегетативной регуляции функционирования систем;
- обоснование факторов, обеспечивающих адаптацию организма к условиям космического полета.

Было установлено, что выраженность отдаленных проявлений продолжительного влияния невесомости и других факторов полета зависит от функционирования системы психофизиологических реакций, в том числе от индивидуального психологического и соматического здоровья космонавта, эффективности поддержания систем его организма к возвращению к земной гравитации. Определено, что посредством специальных тренировок и системы жизнеобеспечения возможно формирование и развитие особого психофизиологического статуса, обеспечивающего эффективное осуществление жизнеобеспечивающей деятельности в условиях полета. Сведения об индивидуальных психофизиологических особенностях и ресурсах организма космонавта, механизмах функционирования систем и органов являются основаниями для контроля и управления данным процессом.

В связи с этим в качестве основы эффективной реабилитации функционального состояния космонавтов после полетов следует рассматривать создание и использование персонального банка данных космонавта. Разработана специальная тактика проведения реабилитационных мероприятий, которые начинаются сразу после приземления и оценки функционального состояния.

Направления исследований инженерной психологии в сфере космонавтики охватили большой спектр проблем, связанных с изучением влияния факторов полета на организм и функциональное состояние космонавта, причины ошибок и механизмы отображения пилотажной информации, оценки готовности космонавта к деятельности в экстремальных условиях, устойчивости к стрессу, перегрузкам и многие другие. Отдельной задачей стало проведение медицинского и психологического отбора космонавта, с целью которого разработаны методы диагностики внимания, памяти, мышления и других психических процессов. По результатам исследований разрабатывались рекомендации по сохранению работоспособности человека в полете, предупреждению ошибочных и несвоевременных действий.

В настоящее время для решения выше перечисленных задач современная инженерная психология обладает богатым арсеналом методологических разработок и методических средств. Г.М. Зараковский разработал концепцию психофизиологического анализа деятельности, включающую анализ психологических и физиологических компонентов, показатели эффективности, надежности и безопасности деятельности [8]. Согласно Г.М.Зараковского, анализ психофизиологических составляющих деятельности осуществляется при оптимизации системы средств, алгоритмов и условий деятельности. Одним из значимых результирующих показателей функционирования системы является динамика психофизиологического состояния человека. Данная концепция стала методологической основой исследований психофизиологии космонавта.

Инженерно-психологические исследования структуры, содержания, характеристик, закономерностей деятельности космонавта позволили разработать методы и способы оценки средств отображения информации, автоматизации деятельности в различных режимах и условиях полета с учетом индивидуального и психофизиологического статуса космонавта и его типологических психологических характеристик. Анализ ошибок при принятии решений космонавтом позволил обосновать рекомендации по информационному обеспечению его деятельности, особенно при возникновении аварийных ситуаций.

Под руководством В.А. Бодрова были разработаны рекомендации, направленные на снижение риска ошибочных действий в полете, повышение эффективного функционирования космических комплексов за счет учета человеческого фактора при их создании и эксплуатации [2],[3],[7]. Исследования, проведенные в рамках научной школы В.И. Медведева, раскрыли положения адаптационной теории, в которой системно взаимодействуют вегетативный и поведенческий компоненты. Теоретические положения теории об индивидуальных стратегиях адаптации, их детерминации и содержательных характеристиках стали основополагающими при разработке процесса управления адаптационным процессом [6].

Под руководством Л.С. Хачатурьянца был реализован комплексный подход к изучению влияния свойств нервной системы на решение задач различной сложности, надежность работы в экстремальных условиях открытого космоса. Разработка технических средств деятельности космонавтов в открытом космосе требовала выявления психофизиологических закономерностей при различных режимах деятельности. В данном случае были учтены психологические феномены, проявляющиеся в тренировочном режиме, когда космонавт решает задачи условно, без влияния экстремальных факторов. Был проведен анализ психофизиологических характеристик деятельности, осуществляемой в оптимальном для космонавта режиме, т.е. имеющем типичные функции и действия, при котором используется до 60% психофизиологических ресурсов человека. Основной целью на данном этапе экспериментальной работы стало определение возможностей личностной регуляции космонавта, использования ресурсов организма для выполнения деятельности с усложненными видами задач при большом количестве внешних ограничений и дополнительных помогающих средств, высокой цены ошибки, т.е. в экстремальном режиме деятельности, возникающем при выходе космонавта в открытый космос. Особое внимание уделялось определению специфики отдыха космонавта, разработке показателей профессионального долголетия летного состава.

В 1970-80-е годы отечественные ученые провели большое количество экспериментальных исследований, направленных на изучение оптимизации средств отображения информации и системы управления летательными аппаратами. Отдельной задачей стали определение содержания подготовки субъекта деятельности к принятию решений в различных условиях информационного обеспечения. Были выявлены особенности преобразования информации субъектом в зависимости от специфики его когнитивных процессов и стилей.

С целью разработки рекомендаций по обнаружению и идентификации объектов с больших высот, изучались способности пространственной ориентации, регуляции психических процессов (в частности, внимания и восприятия) в условиях актуализации различных стимулов [4]. Исследования, проведенные М.М.Власовым, А.Н. Медведевым, С.Л. Рысаковым, позволили разработать алгоритмы зрительного распознавания объекта, формирования суждения о пространственных отношениях между изменяющимися объектами, восприятия пространства при наличии множества объектов. Концепции пространственной ориентации и распознавания объектов, сформулированные отечественными учеными более 50 лет назад, сегодня используются зарубежными учеными и практиками при решении задач безопасности воздушного пространства [16], [17].

Процесс переработки информации является принципиально значимым компонентом деятельности космонавта, поэтому данному вопросу уделялось особое внимание в инженерно-психологических исследованиях. В рамках указанного направления было установлено следующее:

1. Единица восприятия предполагает участие в перцептивном процессе нескольких единиц информации, что позволяет выделить оперативные единицы информации.
2. Различные единицы информации могут иметь один и тот же пусковой импульс.
3. Оперативная единица информации является логическим условием в процессе формирования и принятия решения.
4. Алгоритм принятия решения включает процесс преобразования информации, идентификацию психической активности, оценку действий.
5. Информационная основа деятельности представляет собой не только содержание необходимой информации, но и процесс ее переработки [9],[11].

Методология исследования информационной основы деятельности космонавта предполагает не выделение специфики психической структуры (функций психики), а выявление ее активности. Сегодня уже стало традиционным в отечественной психологии в целом, в инженерной психологии в частности, рассматривать активность психического как показатель функционирования системы, включающей физиологический, психофизиологический, психологический, социально-психологический компоненты внутреннего мира человека. Между тем, именно при изучении деятельности космонавта как человека-оператора были сформулированы методологические позиции исследования деятельности в особых условиях. Доминирующая роль в сохранении жизнеспособного организма с точки зрения его биологии и когнитивной составляющей приписывается способности организма поддерживать внутреннюю стабильность, действуя с целью сохранения своей структурной и функциональной целостности в изменяющихся внешних условиях. При этом, снижение функциональной надежности человека-оператора было объяснено изменениями, происходящими в функционировании сенсорной системы. Сенсорные состояния, индуцированные в любой части системы живого организма, восприимчивы к внешним раздражителям, что позволяет дать сигналы психической подсистеме и выработать адаптивные механизмы для осуществления жизнеспособности, в когнитивном смысле, – жизнедеятельности.

Выделение психологической подсистемы в адаптационном процессе человека-оператора играло важную роль в работе над определением алгоритмов решения сложных ситуаций, принятия решений в условиях полета [6]. Особое внимание было уделено функции самоконтроля как основному ресурсу человека при воздействии стрессовых факторов. Важными психологическими факторами, требующими специального изучения применительно к работе космонавта, были признаны

стрессоустойчивость, образуемая психофизиологическими и индивидуально-психологическими свойствами, целенаправленность деятельности, когнитивные функции.

Исследования, проведенные в сфере инженерной психологии, позволили выявить важные закономерности взаимодействия в системе «человек-техника», что заложило основы развития эргономической науки, разработки методов эргономического обеспечения деятельности летчиков и космонавтов и содержания эргономической экспертизы. Результатом большой работы стала разработка Руководства по эргономическому обеспечению создания и испытаний авиационной и космической техники. Введенный в действие в 1980-х гг. этот документ представлял необходимые сведения об эргономических требованиях к управлению, испытанию, эксплуатации летной и космической техники с учетом психофизиологии человека в интересах обеспечения работоспособности, надежности деятельности, сохранения профессионального здоровья. Благодаря данному документу, а также другим эргономическим исследованиям авиакосмической техники, была создана первая в мире межведомственная система отслеживания человеческого фактора. По сравнению со многими другими угрозами с точки зрения авиационной и космической безопасности, ошибки человека труднее обнаружить, что влияет на безопасную эксплуатацию воздушного судна в течение более длительных периодов времени. Эффективные меры противодействия ошибкам требуют системного подхода к изучению проблем на уровне специалиста, его рабочей среды, организационных факторов, что со всей очевидностью требует масштабных исследований в сфере инженерной психологии. Поэтому сведения о психических функциях человека-оператора стали необходимыми при разработке технологических систем, методов контроля эргономических характеристик рабочей среды летного состава, командных пунктов, бортовых комплексов [8],[10].

К концу 80-х гг. XX века инженерная психология и эргономика методологически и методически обеспечили летную и инженерно-техническую деятельность. Были определены характеристики рабочего места в кабине самолета и космическом аппарате, что позволило избежать ошибок в условиях ограниченного обзора рабочего пространства, дифференциации рядов идентичных элементов управления; при наличии систем с несколькими режимами и др. Были выявлены закономерности перекодирования абстрактных кодов в наглядно-образные представления и обратно; цифрового кодирования образов и их декодирования в цифры. Отечественными учеными определены факторы повышения качества визуального обнаружения замаскированных объектов в условиях дефицита времени. Это позволило разработать методы принятия оптимального принятия решений при визуальном поиске, сокращения времени перцептивного и когнитивного сканирования. Исследованы психофизиологические факторы деятельности в сложных условиях, разработаны и внедрены методы регуляции функционального состояния. Выявлена специфика совладающего поведения летчиков и космонавтов в условиях социальной депривации, ограниченного рабочего и жилого пространства, перцептивной монотонности, длительных и опасных рабочих обязанностей [5],[13],[14].

Обобщенные данные медико-технических и психологических исследований и разработок авиационно-космической направленности показали, что учет психофизиологических возможностей и характеристик человека в деятельности летного и инженерно-технического состава существенно повышает эффективность летного труда и безопасность полетов [12]. Система мероприятий по профилактике заболеваний и бытового травматизма позволяет сократить отстранение от полетов по болезни на 10-15 % и из-за травм – на 30-40%. Вместе с мероприятиями по реабилитации после полетов эти меры позволяют сократить дисквалификацию по состоянию здоровья - на 10% и продлить летное долголетие на 3,5 года. Специальная подготовка организма к воздействию перегрузок и гипоксии повышает его работоспособность на 15-20%; переносимость факторов полета – на 10-20%. С помощью методов профессионального психологического отбора психофизиологическая надежность повышается на 20-30%. Психолого-педагогическое сопровождение переучивания летного состава на новую технику повышает качество подготовки на 30-40% и сокращает сроки ее освоения на 20%. Учет психофизиологических характеристик и возможностей челове-

ка при проектировании бортового оборудования и систем жизнеобеспечения повышает эффективность действий в сложной обстановке на 10-40% и сокращает количество ошибочных и несвоевременных действий в 2-3 раза. Число конструкторских и аппаратно-программных недостатков, выявляемых при испытаниях техники, сокращается на 80%. При условии системной организации учета психофизиологических характеристик и возможностей человека на стадиях разработки и эксплуатации авиационной техники эффективность деятельности повышается на 20-40% и аварийность в связи с ошибочными действиями сокращается в 1,5-2 раза.

Представленные данные показали роль психофизиологических характеристик при эксплуатации авиационной и космической техники. Исследование человеческого фактора свидетельствуют о необходимости научно-исследовательской работы и внедрения практических разработок инженерной психологии.

Литература

1. Бах И.С., Горлов О.Г., Яковлев В.И., Югов Е.М. Человек в космосе // М.: Изд-во «Знание». 1958. 48 с.
2. Бодров В.А., Епишкин А.К., Лапа В.В. Психофизиологические исследования в космонавтике / Авиационная и космическая медицина, психология и эргономика; Сборник трудов // М.: Полет. 1995. С. 294–307.
3. Бодров В.А., Зараковский Г.М. Инженерно-психологические принципы оптимизации систем управления летательными аппаратами // Космическая биология и авиакосмическая медицина. 1978. Т. 12. № 2. С. 8 – 14.
4. Головкина О.Л., Дворников М.В., Русалиев К.Я. Вклад Л.Г. Головкина в становление и развитие высотной физиологии и эргономики в авиации и космонавтике (к 90-летию со дня рождения) // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2017. № 3/2. С. 16–22.
5. Дворников М.В., Меденков А.А. Обеспечение безопасности полетов на основе системного учета психологии и психофизиологии человека // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2017. № 1/1. С. 23 – 28.
6. Дворников М.В., Меденков А.А., Нестерович Т.Б. Восстановление космонавтов после космических полетов // Авиакосмическая медицина, психология и эргономика. 2019. №1. С.43–51.
7. Зараковский Г.М., Меденков А.А. Вклад В.А. Бодрова в становление и развитие отечественной психологии и эргономики // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 4 // М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2012. С. 9–26.
8. Зараковский Г.М., Павлов В.В. Закономерности функционирования эргатических систем // М.: Радио и связь. 1987. 232 с.
9. Зараковский Г.М., Мунипов В.М., Шлаен П.Я. Эргономика в вопросах и ответах. Материалы понятийной базы эргономики // Вопросы авиационной науки и техники; науч.-техн. сб. Сер. Бортовое оборудование летательных аппаратов. 1990. Вып. 1 (17). 146 с.
10. Зараковский Г.М., Рысакова С.Л. О результативности инженерно-психологических и эргономических исследований // Психол. журн. 1981. Т. 2, № 2. С. 66–72.
11. Зараковский Г.М., Рысакова С.Л., Чернов К.А. Принципы постановки экспериментов при разработке моделей сложных действий человека-оператора // Психологический журнал. 1984. Т. 5, № 6. С. 93–105.
12. Китаев-Смык Л.А. Проникновение в космонавтику / Под. ред. А.А. Шелупанова // Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники. 2016. 253 с.

13. Меденков А.А. Актуальные проблемы авиакосмической психофизиологии в трудах Г.М. Зараковского // Авиакосмическая и экологическая медицина. 2015. Т. 49. № 2. С. 69–77.
14. Переведенцев О.В., Орлов О.И., Леванов В.М. К вопросу о разработке интеллектуальных компонентов системы поддержки принятия решения для медицинского обеспечения межпланетных пилотируемых космических полетов // Авиакосмическая и экологическая медицина. 2018. Т. 52. № 4. С. 24–27.
15. Яздовский В.И. На тропах Вселенной. Вклад космической биологии и медицины в освоение космического пространства // М.: Фирма «Слово», 1996. 284 с.
16. Fricker D., Beraneck M., Tagliabue M., Jeffery K. J. Edinorial Coding for Special Oriantation in Humans and Animal: Behavior, Circuits end Neuron||Frontier in Neural Circuits//https://www.researchgate.net/publication/347162917_Editorial_Coding_for_Spatial_Orientation_in_Humans_and_Animals_Behavior_Circuits_and_Neurons.
17. Zhong Y. J., Goh S. K., Woo Ch. J., Alam S. Impact of a multiobject-directed spatial orientation 2 ability on air traffic conflict detection performance in 3 free route airspace Impact of a multiobject-directed spatial orientation 2 ability on air traffic conflict detection performance in 3 free route airspace// Research Square <https://www.researchgate.net/topic/Spatial-Orientation/publications>.

УДК 159.9

**ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ГРУППОВОЙ МОТИВАЦИИ
ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

М.В. Капранова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,

М.В. Бучацкая, кандидат психологических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

В статье рассматривается проблема групповой мотивации сотрудников организации и ее связи с организационной культурой. Приводятся данные эмпирического исследования четырех разных типов организаций. Показана взаимосвязь определенного типа организационной культуры и групповой мотивации, а также параметры формирования успешной мотивационной сферы.

Групповая мотивация, организационная культура.

**ORGANIZATIONAL CULTURE AS A FACTOR OF GROUP MOTIVATION OF LABOR
ACTIVITY**

M.V. Kapranova, PhD in Psychology, Associate Professor,
Department of Humanitarian and Social Disciplines,

M.V. Buchatskaya, PhD in Psychology, Associate Professor,
Department of Humanitarian and Social Disciplines,

State Educational Institution of Higher Education Moscow Region
“Leonov Moscow Region University of Technology”, Korolev, Russia.

The article deals with the problem of group motivation of employees of the organization and its connection with the organizational culture. Data from an empirical study of four different types of organizations are presented. The relationship between a certain type of organizational culture and group motivation, as well as the parameters of the formation of a successful motivational sphere, is shown.

Group motivation, organizational culture.

Технологические изменения, происходящие в современном мире, нестабильная экономическая ситуация, риски, спровоцированные условиями пандемии, внесли серьезные коррективы в привычный менеджмент организаций. Ставшее аксиомой утверждение о значимости сотрудников организации и их мотивации для конкурентоспособности предприятия приобрело новые черты, поскольку кризисные процессы, развивающиеся в организации, показали, с одной стороны, высокую зависимость бизнеса от степени лояльности сотрудников, а с другой, – акцентировали проблемность коммуникационной динамики в организационной среде. Групповые процессы, и особенно групповая мотивация, оказались одним из наиболее сложных предметов управления в условиях дистанционной занятости. Таким образом, вопросы поддержания и развития групповой мотивации в контексте актуальной для предприятия организационной культуры получили объективную востребованность и высокую практическую значимость.

Содержание групповой мотивации всегда расценивалось как более сложное по сравнению со структурой индивидуальной мотивации. Сущность этого соотношения заключается в том, что

по мере укрепления группового единства и усиления групповой мотивации происходит частичное замещение индивидуальных мотивов у каждого работника групповыми. И в данном случае ключевым условием эффективного формирования групповой мотивации является принятие коллективным сознанием общих целей и задач, стоящих перед организацией. Общая целевая направленность на выработку моделей трудового поведения, способствующих личностному и организационному развитию, определяет концептуальную взаимосвязь между феноменами групповой мотивации и организационной культуры. Таким образом, организационная культура предстает как важное мотивирующее условие для сплочения коллектива и повышения эффективности его деятельности.

Следует отметить, что смысл понятия «организационная культура» раскрывается по-разному в контекстах авторских подходов. Так, например, в работах Дж. Л. Гибсон, Д.М. Иванцевич, Д. Х. Доннелли организационная культура понимается как некая система ценностей, убеждений и норм [1]. Близкую позицию высказывают Дж. М. Джордж, Г.Р. Джоунс, рассматривая организационную культуру как «набор неформальных ценностей и норм, контролирующих то, как сотрудники и группы в организации взаимодействуют друг с другом и с людьми, не входящими в организацию» [2]. М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури соотносят организационную культуру с понятиями «атмосфера» и «социальный климат» в организации [7]. Согласно М.В. Малаховской, организационная культура – это особая форма регулирования ответственной зависимости в организации [6]. Известный немецкий специалист в области организационной культуры Р. Рюттингер, разделяя идею об аксиологическом содержании организационной культуры, указывает на сложность ее познания: «Не только наблюдать и анализировать культуру, но и понимать ее означает, – схватиться вначале за облако. Культура и связанные с нею представления о ценностях не являются жесткими понятиями, как организация структуры и процесса, руководящие политические и деловые направления, стратегии и бюджеты. Культура – это самый мягкий материал из всех, которые существуют» [8].

Таким образом, объединяя взгляды на семантику изучаемого феномена, целесообразным будет заключить, что, говоря об организационной культуре, чаще всего понимают некую систему ценностей, принятых в определенной организации, которые разделяются всеми сотрудниками. С помощью данного понятия можно объяснить, почему люди проявляют преданность организации и ее целям, какие способы ведения бизнеса они считают приемлемыми и неприемлемыми и что обуславливает индивидуальный стиль каждой организации.

Цель проведенного исследования – изучить особенности групповой мотивации персонала в условиях различных организационных культур. Исследование опирается на теоретическое представление о прямом влиянии организационной культуры на групповую мотивацию. Эмпирической базой исследования явились психодиагностические результаты, полученные в группах сотрудников четырех организаций разного рода деятельности:

- аудиторская компания,
- торговое предприятие,
- ресторан,
- швейное предприятие.

Общий объем выборки – 82 респондента в возрасте от 25 до 45 лет.

Для изучения выделены следующие параметры организационной культуры:

1. Тип культуры, сформированный в организации.

В ходе исследования использована классификация К.С. Камерон, Р.Э. Куинн. У. Оучи, согласно которой выделяются четыре типа организационной культуры: бюрократическая, клановая, рыночная и адхократическая. Отнесение культуры организации к тому или иному типу осуществляется в ходе анализа важнейших характеристик организации, общего стиля лидерства, управления наемными работниками, связующей сущности организации, стратегических целей и критериев успеха. Используемая классификация имеет значительную практику применения на

предприятиях России и мира и научную обоснованность в рамках менеджмента и организационной психологии.

2. Степень соответствия существующего в настоящее время и желаемого типов культуры.

Этот параметр демонстрирует согласованность или, наоборот, конфликтность, напряженность в функционировании группы. В случае значительного несоответствия реального и желаемого типов культуры можно предполагать низкую удовлетворенность и связанную с ней лояльность работников организации.

3. Смещение фокуса в сторону внутренней или внешней интеграции.

Данный параметр демонстрирует области ценностных приоритетов в организации, которые могут быть либо преимущественно в пределах самой организационной группы, либо, как правило, вне рамок предприятия.

4. Преобладание «гибкости и дискретности» либо «стабильности и контроля».

Параметр объединяет конкурирующие ценности как ключевые показатели эффективности организации и находится в зависимости от объективных условий внешней среды, актуальных для предприятия.

5. Уровень ценностно-ориентационного единства группы.

Ценностно-ориентационное единство показывает то, насколько вероятно совпадение позиций и оценок членов группы по отношению к ключевым целям деятельности и ценностям организации. Анализ данного параметра дает основание предполагать потенциальный перенос групповых мотивов в индивидуальные мотивационные системы.

Выделенные параметры изучены с помощью следующих психодиагностических методик:

- инструмент оценки организационной культуры OCAI (К.С. Камерон и Р.Э. Куинн) [4];
- методика диагностики групповой мотивации (И.Д.Ладанов) [5];
- методика определения ценностно-ориентационного единства группы (В.С.Ивашкин и В.В.Онуфриева).

Результаты выполненной работы демонстрируют следующую картину.

На примере аудиторской компании выявлено, что в организации преобладают характеристики кланового и бюрократического типов культуры, при этом сотрудники отдают предпочтение именно клановому типу организационной культуры (рис 1).



Рисунок 1 – Матрица организационной культуры на примере аудиторской компании

В данной организации отмечается высокий уровень внутренней интеграции (70,5%) и низкий уровень внешней интеграции и дифференциации (29,5%). Кроме того в данной организации практически равные показатели «гибкости и дискретности» (49,8) и «стабильности и контроля» (50,2). При диагностике ЦОЕ был отмечен высокий уровень (58 %) ценностно-ориентационного единства группы. Среди наиболее ценных личностных качеств, необходимых для успешной совместной работы, сотрудники выделили следующие: трудолюбие, организованность, дружелюбие, отзывчивость. При диагностике групповой мотивации, выявленный высокий балл (77,7 %) показал, что сотрудники организации в достаточной степени мотивированы на достижение успеха в деятельности. Таким образом, мы можем говорить о том, что преобладание ценностно-ориентационного единства сотрудников и доминирование кланового и бюрократического типа организационной культуры являются ключевыми факторами для формирования успешной мотивационной сферы данной организации.

В организации 2 (торговое предприятие по продаже кондиционеров) выявлено незначительное преобладание клановой культуры (рис. 2), которое в целом устраивает сотрудников данной организации.

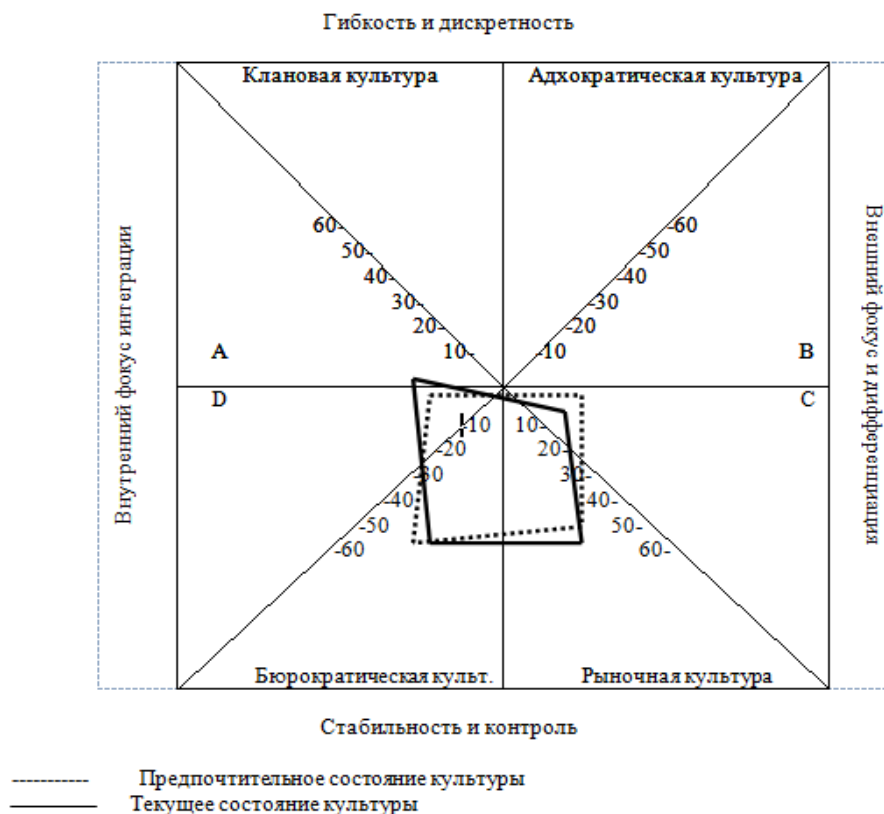


Рисунок 2 – Матрица организационной культуры на примере торгового предприятия

В данной группе отмечается некоторое преобладание фокуса внутренней интеграции (56,7%) по сравнению с внешней интеграцией (43,3%), а также незначительное преобладание «стабильности и контроля» (51,5%) над «гибкостью и дискретностью» (48,5%). При диагностике ЦОЕ был отмечен высокий уровень ценностно-ориентационного единства группы (54%). Среди наиболее ценных личностных качеств, необходимых для успешной совместной работы, сотрудники выделили следующие: трудолюбие, организованность, исполнительность, общительность. При диагностике групповой мотивации средний балл (70,3 %) показал, что сотрудники организации недостаточно мотивированы на получение положительных результатов деятельности.

Таким образом, данная организация не имеет четко выраженного типа организационной культуры. Возможно, этот фактор и является причиной недостаточной мотивации сотрудников на получение положительных результатов деятельности. Хорошим ресурсом для повышения уровня мотивации, является высокая сплоченность группы, что подтверждается высоким показателем ценностно-ориентационного единства. Результаты статистической обработки данных также показывают нам, что при повышении внутреннего фокуса интеграции, уровень групповой мотивации будет расти.

По результатам анализа организационной культуры сотрудников ресторана выявлено незначительное преобладание клановой культуры (рис.3), которая является наиболее желаемой. В данной организации отмечается некоторое преобладание внутреннего фокуса интеграции (55%) над внешним (45%). Показатель «стабильность и контроль» (54,1%) заметно преобладает над «гибкостью и дискретностью» (45,9%).



Рисунок 3 – Матрица организационной культуры на примере ресторана

При диагностике ЦОЕ был отмечен средний уровень ценностно-ориентационного единства группы (47%). Среди наиболее ценных личностных качеств, необходимых для успешной совместной работы, сотрудники выделили следующие: трудолюбие, дружелюбие, организованность, общительность. При диагностике групповой мотивации средний балл (70,2 %) показал, что сотрудники организации также недостаточно мотивированы на получение положительных результатов. Таким образом, группа 3 демонстрирует похожие результаты с группой 2.

При исследовании организационной культуры на швейном предприятии обнаружены признаки рыночного и бюрократического типов культуры (рис. 4). По мнению сотрудников наиболее желательным является клановый тип культуры. В данной организации отмечается некоторое преобладание внутреннего фокуса интеграции (54,9%) над внешним (45,1%). Отмечается также значительное преобладание «стабильности и контроля» (61,4%) над «гибкостью и дискретностью» (39,6%).

При диагностике ЦОЕ был отмечен высокий уровень ценностно-ориентационного единства группы (60%). Среди наиболее ценных личностных качеств, необходимых для успешной совместной работы, сотрудники выделили следующие: трудолюбие, организованность, исполнительность, активность. При диагностике групповой мотивации средний балл (67,9 %) показал, что сотрудники организации недостаточно мотивированы на получение положительных результатов.

Так как в данной организации преобладают характеристики рыночного и бюрократического типов организационной культуры, а сотрудники, напротив, предпочитают доминирование кланового типа, возможно, это несоответствие между существующим и желаемым типом организации и является фактором недостаточной мотивации сотрудников на получение положительных результатов деятельности.

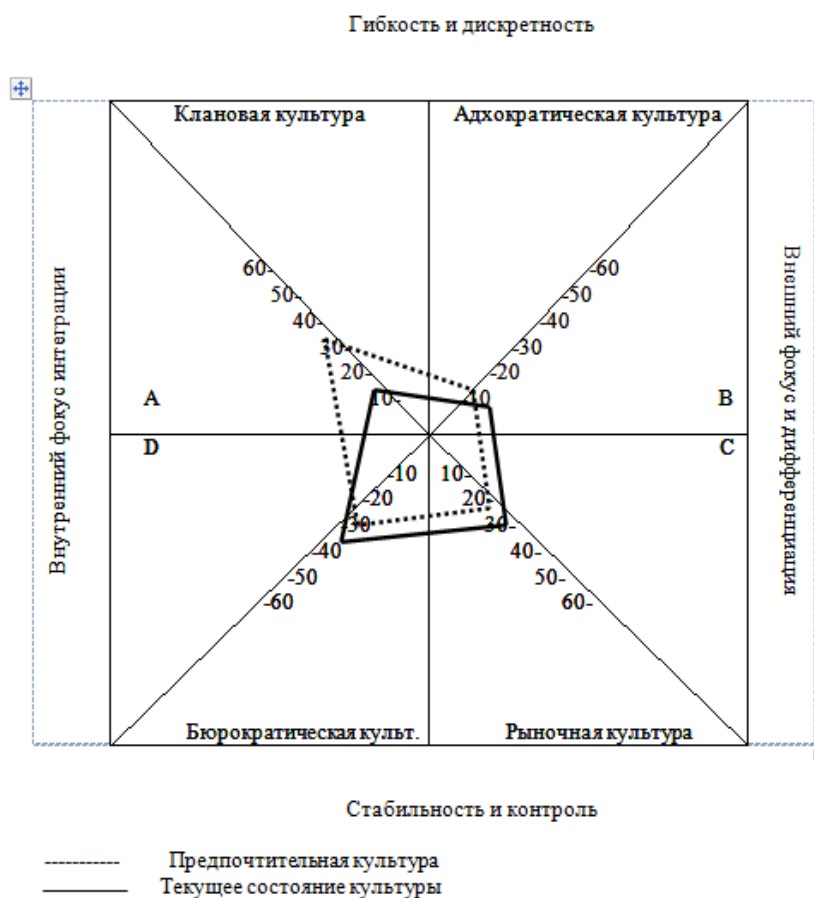


Рисунок 4 – Матрица организационной культуры на примере швейного предприятия

Исследование достоверности предположения о наличии связи между показателями организационной культуры и групповой мотивации проведено с помощью метода линейной корреляции Пирсона.

Таблица 1 – Корреляция направленности организационной культуры и групповой мотивации

№ групп	Внутренний фокус интеграции	Внешний фокус интеграции	Гибкость и дискретность	Стабильность и контроль
1 группа	0,7366	-0,737	0,224	-0,264
2 группа	0,9071	-0,907	-0,648	0,6482
3 группа	0,8301	-0,83	0,0379	-0,038
4 группа	0,8886	-0,889	-0,543	0,543
Все группы	0,7966	-0,797	-0,268	0,2631

Результаты статистического анализа демонстрируют ряд закономерностей:

1. Групповая мотивация трудовой деятельности преобладает в организациях с клановым типом культуры.
2. Показатели групповой мотивации прямо коррелируют с показателями гибкости и дискретности организационной культуры и обратно – с показателями стабильности и контроля.
3. В организациях рыночного типа отмечается тенденция к сниженным показателям групповой мотивации.

4. Групповая мотивация трудовой деятельности увеличивается при повышении внутреннего фокуса интеграции и снижении внешнего фокуса.

5. Отсутствие значимых связей между показателями ценностно-ориентационного единства и групповой мотивации свидетельствует об ошибочности утверждения, что ценностно-ориентационное единство сотрудников является ключевым фактором групповой мотивации. Следовательно, источники значимого влияния на групповую мотивацию следует искать в области параметров управления организационной средой.

Таким образом, исследование обнаруживает наибольшую уязвимость к снижению показателей групповой мотивации организаций рыночного типа. Целесообразно предположение, что в целях поддержки положительной групповой динамики такие организации особенно нуждаются в системном моделирующем воздействии на процессы коммуникации и осознанного принятия организационных ценностей. Практические решения по части управленческой консультационной поддержки также могут определяться степенью нацеленности системы организационного менеджмента на гибкие стратегические изменения и возможности сохранения внутреннего интеграционного фокуса.

Следует помнить, что целостность, прозрачность, отсутствие противоречий при использовании организационной культуры в системе мотивации персонала являются ключевыми условиями ее эффективности. Те правила, ценности и нормы, которые внедряются в организации, должны соответствовать внутреннему чувству персонала организации, групповым интересам и убеждениям.

Все это поможет структурировать деятельность организации, легче внедрять инновационные технологии управления персоналом, повысить эффективность групповых организационных процессов.

Литература

1. Гибсон Д.Л. Организации: поведение, структура, процессы: Пер. / Дж. Л. Гибсон, Д.М. Иванцевич, Д.Х. Доннелли - 8-е изд. // М.: ИНФРА-М. 2000. 662 с.
2. Джордж Д.М. Организационное поведение. Основы управления: Учеб. пособие для вузов : Пер. / Дж. М. Джордж, Г. Р. Доунс. // М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2003. 463 с.
3. Захарова Н.Л. Методология организационной психологии: учебное пособие. Технологический университет // Москва; Берлин : Директ-Медиа. 2021. 97 с.
4. Камерон К.С. Диагностика и измерение организационной культуры: Пер. / К. С. Камерон, Р. Э. Куинн // СПб.: Питер. 2001. 320 с.
5. Ладанов И.Д. Психология управления рыночными структурами: Преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов // М.: «Перспектива». УЦ. 1997. 288 с.
6. Малаховская М.В. Логика мотивации хозяйствующего субъекта: Автореф. дис, на соиск. учен. степ. д-ра. экон. наук / М. В. Малаховская // Томск: Изд-во ТГУ. 2001. 37 с.
7. Мескон М. Основы менеджмента: Пер. / М, Мескон, М. Альберт. Ф. Хедоури // М.: «Вильямс». 2020. 685 с.
8. Рюттингер Р. Культура предпринимательства: Пер. / Р. Рюттингер // М.: ЭКОМ. 1999. 240 с.

УДК 159.9

РОЛЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ «Я – ПЕРСПЕКТИВНОГО» МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ СВОБОДНОЙ ЗАНЯТОСТИ

Ю.В. Лисичкина, аспирант кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», г. Королев, Московская область

Статья посвящена проблеме саморегуляции субъекта трудовой деятельности, ее влияния в формировании образа «Я-перспективного» работника. Отмечается актуальность исследования компонентов саморегуляции как факторов моделирования будущей профессиональной деятельности, рефлексии, самореализации в профессии. Приводится теоретический анализ исследований феномена саморегуляции, ее механизмов, структуры. Раскрываются основные положения отечественных авторов, определяющие специфику процесса саморегуляции деятельности, психических состояний, когнитивных функций, личности. Обосновывается значимость саморегуляции в адаптации к деятельности, в развитии личностного потенциала молодых работников свободной занятости.

Саморегуляция, «Я – перспективное», ресурс, адаптация, деятельность

THE ROLE OF SELF-REGULATION IN THE FORMATION OF THE "PERSPECTIVE SELF" OF YOUNG FREE EMPLOYMENT

Y.V. Lisichkina, postgraduate student of the Department of Humanitarian and social disciplines,
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region
“Leonov Moscow Region University of Technology”, Korolev, Russia

The article is devoted to the problem of self-regulation of the subject of labor activity, its influence in the formation of the image of a "self-promising" worker. The relevance of the study of the components of self-regulation as factors of modeling future professional activity, reflection, self-realization in the profession is noted. The theoretical analysis of studies of the phenomenon of self-regulation, its mechanisms, structure is given. The main provisions of domestic authors are revealed, which determine the specifics of the process of self-regulation of activity, mental states, cognitive functions, personality. The importance of self-regulation in adaptation to activities, in the development of the personal potential of young workers in free employment is substantiated.

Self-regulation, «I – perspective», resource, adaptation, activity

Одной из главных задач современного общества составляет создание условий для формирования саморазвивающейся, самореализующейся и самодостаточной личности, способной самостоятельно ставить и реализовывать жизненные цели, умеющей ориентироваться в жизненной реальности. Современные тенденции общества, переход на свободные формы занятости молодых работников и использование технологий, направленных на сохранение психического здоровья личности, адаптации к новым реалиям жизни и условий работы требует самоорганизации, что может сопровождаться систематическим перенапряжением как физических, так и эмоциональных сил, стрессом, чувством неудовлетворенности от результата своей деятельности. Одним из значимых компонентов построения профессионального пути в условиях свободной занятости является

готовность молодых людей к реализации личностно-профессионального потенциала на основе сформированного образа «Я – перспективного». Очевидно, что модель собственного будущего определяется способностью человека осознавать собственные действия в настоящем, оценивать и корректировать свои поступки. В сущности, речь идет о способностях саморегуляции человека, которые определяют его личностно-профессиональную адаптацию, движение к удовлетворению потребностей в самоактуализации и реализации ценностей в профессиональной деятельности.

Однако, как показал анализ отечественной и зарубежной литературы, несмотря на внушительный пласт исследований, на сегодняшний день данная проблема освещена недостаточно полно. В частности, исследования особенностей психологической адаптации, стрессоустойчивости, жизнестойкости, удовлетворенности жизнью, работой, целями, собственными достижениями и т.д. молодых работников свободной занятости от стиля саморегуляции, ее осознанности малочисленны и носят разрозненный, фрагментарный характер. Кроме того, появляются новые направления исследований в данной области, что также требует изучения и анализа.

Природа наделила человека удивительным свойством – саморегуляцией. Понятие саморегуляция в психологической науке появилось сравнительно недавно. Только в начале XX века приступили к научному исследованию понятия «саморегуляции», как специфическому процессу, свойственному личности. При анализе данного понятия, становится ясно, что при достаточно большом количестве публикаций, до сих пор нет четкого определения понятия «саморегуляция».

Существенный вклад в раскрытие темы, касающейся определения психической саморегуляции, внесли Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, В. Е. Ключко, О. А. Конопкин, А. Ф. Лазурский, В. И. Моросанова, В. Н. Мясищев и др. Так, О. А. Конопкин, создавший в 1970-х годах экспериментальную лабораторию по изучению саморегуляции личности, является основоположником концептуальной модели процессов осознанного регулирования. Его последовательница и ученица, В. И. Моросанова, дает свое видение феномена «саморегуляция» и определяет его как осознанный личностью процесс, который поддерживает, а также управляет всеми видами произвольной активности человека и реализует достижение целей. Кроме этого, В. И. Моросанова предполагает, что индивидуальные особенности личности влияют на способы саморегуляции и как следствие, на деятельность человека. По ее мнению, первый уровень саморегуляции непосредственно связан с непроизвольной регуляцией, а на втором уровне – значимы навыки и установки, соответственно, на третьем уровне осуществляется установка на собственные цели и ценности [5; 6; 7].

Общее развитие осознанной саморегуляции как третьего уровня метасистемы зависит как от когнитивного ее уровня, так и от личностного. То есть осознанная саморегуляция понимается как процесс инициации произвольной активности и управления ею.

По мнению С. Л. Рубинштейна, «саморегуляция выступает необходимым условием взаимодействия организма с окружающей средой, и задействует практически все психические процессы, что обуславливает большое количество подходов к пониманию механизмов саморегуляции» [8, с.112-113].

Как отмечает В. И. Моросанова, «в силу универсальности функциональной структуры регуляции для самых разных видов психической активности и деятельности в стиле саморегуляции проявляется общая регуляторная основа индивидуальности, которая является предпосылкой формирования конкретных стилей деятельности в различных ее видах» [7, с.67]. В.И. Моросанова выделяет индивидуальные стили саморегуляции, среди которых – гармоничные и акцентуированные стили. Гармоничный стиль характеризуется высокоразвитыми компонентами саморегуляции, что способствует лучшей адаптации и повышению эффективности деятельности субъекта. Лица, обладающие акцентуированным профилем, также могут быть успешны, но для этого необходима компенсация слабых звеньев более сильными [6, с.38].

Анализ исследований по теме саморегуляции позволил Е. А. Дерябиной определить пять классов трудностей в процессе саморегуляции с позиции механизма управления внутренним функциональным состоянием [3, с.226]. К ним были отнесены: трудности, связанные с ресурсным

обеспечением деятельности; трудности, вызванные нарушением эмоциональной регуляции и их оценивания; трудности, связанные с операциональным компонентом, который предполагает владение определенным набором операций по саморегулированию трудного состояния в профессиональной деятельности; трудности когнитивного характера, определяемые личным отношением к конкретной ситуации, когнитивными схемами и паттернами поведения; трудности, вызванные нарушением мотивационно-волевой регуляции [4, с.332].

Отметим, что, как правило, большинство молодых работников свободной занятости в своей повседневной и будущей профессиональной, наполненной стрессом жизни, используют спонтанно сложившуюся систему управления функциональными состояниями, которая является своеобразным сплавом жизненного опыта, когнитивных установок, индивидуальных особенностей реагирования и других элементов. Чаще всего такая спонтанность ведет к низкой эффективности саморегулирования функциональных состояний, так как замешана на неосознаваемых инстинктивных, психофизиологических, социальных аспектах. Попытки рефлексивной личности использовать в своей жизни специально разработанные психологической практикой методы саморегуляции не всегда учитывают все многообразие и многомерность человеческой психики [2, с.95].

Следует отметить также, что пандемия, вызванная распространением коронавирусной инфекции COVID-19, ускорила процесс внедрения технологий, которые позволяют реализовать дистанционные формы работы в условиях изоляции. При этом в ходе дистанционного формата работы, который представляет собой совершенно иной подход, возник широкий круг проблем, связанных с саморегуляцией личности.

Среди возникших проблем встают следующие как наиболее острые: несформированность функциональной структуры саморегуляции деятельности. То есть, как подчеркивает А.С. Афанасьева, в условиях свободных форм занятости необходима эффективная работа всех функциональных звеньев саморегуляции, к примеру, звено целеполагания может предполагать большую степень самостоятельности в процессе удержания целей своей работы, так как нет контроля со стороны руководства [1]. Это согласуется с утверждением О.А. Конопкина, который подчеркивает, что эффективность деятельности, достижение поставленной цели зависит от работы всех звеньев этой цепи, «любой структурно-функциональный дефект... процесса регуляции существенно ограничивает деятельностные возможности» [5, с.6].

Итак, проблема саморегуляции имеет междисциплинарный характер и рассматривается в различных теоретических и практических аспектах. При изучении процессов саморегуляции мы будем опираться на структурно-функциональный подход, и под саморегуляцией понимаем сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, которое будет проявляться в умении преодолевать возникающие трудности.

Каждый человек имеет свойство адаптироваться в различных жизненных ситуациях. Саморегуляция человека имеет произвольную, т.е. осознаваемую форму и произвольную, т.е. неосознаваемую. Произвольная форма служит для жизнеобеспечения индивида, и осуществляется на принципе эволюционных законов и норм. Произвольная саморегуляция человека связана с его деятельностью, личностных качеств и характеристик, психики и ее состояния, жизненными ценностями, ориентирами, поведением. При этом человек сам может, применяя методы произвольной регуляции, менять работу систем жизнеобеспечения. Это и есть саморегуляция.

Когда мы рассматриваем психическую саморегуляцию, мы имеем в виду особые психические состояния, которые способствуют оптимальному использованию психических и физических свойств человека. При этом, психическая регуляция – это целенаправленное воздействие на изменение и психофизиологических и нервно-психического состояния с помощью организованной психической активности. В результате чего создается такая направленность организма, где решаются наиболее рационально поставленные цели и задачи. При психической саморегуляции методы основаны на функции естественного восстановления. То есть методы психической саморегуляции

помогают решить и устранить некие психические, физические и телесные барьеры на пути нормального функционирования организма человека.

Жизнь каждого построена таким образом, что приходится сталкиваться с проблемой правильного реагирования на ситуацию или принятия решений, регулирования своих эмоций, выстраивания и достижения определенных планов, организации трудовой деятельности, выявление и устранение различных «пробелов» в знаниях, умениях и деятельности, адекватных способов регуляции различных состояний человека. В этом случае, регуляция выделяется как психическая саморегуляция, которая, в первую очередь, рассматривается как осознанный процесс, конечной целью которого является путем изменения субъектом своей собственной активности, контроль и последующая коррекция результатов. При всей значимости изучения процесса саморегуляции психических состояний, тем не менее, эта область недостаточно изучена в теоретико-методологическом плане, где практически нет экспериментально и даже теоретически представленных научных работ. Отсутствуют данные о системно-функциональных механизмах саморегуляции состояний. Отсюда становится понятно, что необходимо создание методик, а так же тренинги, технологии и т.д., необходимые человеку для регуляции психической сферы в различных ситуациях, особенно это касается молодых работников, которые только формируют свои цели и задачи, понимание, касающиеся трудовой деятельности.

Как мы уже отмечали, человек постоянно находится во взаимодействии с миром, другими людьми, различными ситуациями, поставленными целями и при этом необходимо выбрать правильное реагирование и тот способ реализации своей активности, который будет наиболее верным. В этом случае человек должен сам, в ситуации выбора, уменьшая неопределенность, использовать средства саморегуляции, в том числе, понимая и исследуя свою ситуацию, будет самостоятельно программировать свою активность, и контролировать, а так же в процессе контроля, корректировать свои результаты. При этом мы видим, что лексема «само» несет в себе заключение того, что человек производит действия, которые он выбирает согласно своему осознанному направлению и пониманию. Поэтому человек может регулировать самостоятельно собственную психическую сферу, где проявляются личные действия и поступки, и, как следствие, психические явления, например, процессы, свойства и состояния. В таком случае, можно говорить о психической регуляции. Саморегуляция затрагивает практически все явления, которые могут быть свойственны человеку – это и саморегуляция различных отдельных процессов восприятия, ощущения, мышления, это может быть саморегуляция своего собственного состояния, или возможность управлять самим собой, своими эмоциями, различными чертами характера.

В деятельности, где проявляются все психические явления, особенно ярко проявляет себя саморегуляция. В этом случае, мотив, как исходная точка в деятельности, возникает для удовлетворения различных потребностей и целей, а так же намерений. Здесь основной особенностью является целенаправленный характер деятельности.

В данном случае саморегуляция для человека очень важна, ведь только при сознательной регуляции происходит направленное целевое действие. Даже система движений, представляющая предметное действие человека, с помощью саморегуляции может при тренировках быть доведена до автоматизма. Это говорит о том, что при помощи саморегуляции первоначально осознанный характер действий стал неосознанным. Как отмечалось выше, существует произвольный и непроизвольный вид саморегуляции. То есть действия произвольные, если они выполнены с помощью самоконтроля. Поэтому существует связь произвольного и сознательного, как отмечал И.М. Сеченов.

Именно произвольные действия происходят при сочетании работы коры головного мозга и представлением образа действий. Основной чертой произвольных действий служит их сознательный характер, то есть осознанная цель. При этом осознанность произвольных действий не всегда обязательна. Целостная саморегуляция представляет собой построение в сознании человека модели деятельности, вызывая его исполнительную активность, при этом используются самые разные

психические основания: мотивационные, поддерживающие и управляющие. Они связаны с осмыслением и оценкой результатов, из значения и смысла, а так же последующей коррекцией при необходимости.

Даже при воздействии различных раздражителей из вне, любой организм пытается приспособиться, чтобы сохранить свою целостность и здоровье. Это и есть действие механизмов саморегуляции, которые в свое время открыл известный ученый И.П. Павлов. Он измерял артериальное давление у животных, при небольших кровопусканиях и вводил различные растворы, раздражая различные участки того или иного нерва, при этом заметил, что через некоторый промежуток времени давление приходит в норму, возвращаясь к первоначальному. Эти эксперименты позволили говорить о принципе саморегуляции, который заключался в умении организма при стимуляции возвращаться в исходное состояние. Такой принцип назвали «золотым правилом саморегуляции».

Благодаря работам И.П. Павлова было установлено, что принцип саморегуляции применим к любым живым организмам. Выяснилось, что саморегуляция обеспечивает уравнивание живого организма и среды, являясь их тонкой связью. При изучении психофизической саморегуляции, было выяснено, что в ее основе лежат два механизма: рефлекс – то есть то, что связано с первой сигнальной средой и слово – то, что связано со второй сигнальной средой. При осуществлении воздействия внешней среды, или сигналами первого порядка, в организме возникают ответные реакции – рефлекс. Это происходит благодаря органам чувств. Здесь возникает связь сигналов и с рефлекторной деятельностью, которая является врожденной, безусловной. Такой деятельностью, которая составляет базу первой сигнальной системы, обладают человек и животные. В ходе развития психики человека, добавилась вторая сигнальная система. Она называется второй сигнальной системой и присуща только человеку. Она является особенностью работы высших отделов нервной системы человека, которая не заложена в процессе эволюции животным.

О.А. Конопкин указывает, что «психическая саморегуляция человеком своей деятельности является высшим уровнем регуляции поведенческой активности биологических систем, отражающих качественную специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности и самого себя, своей активности и деятельности, поступков и их оснований» [5].

Экспериментальные данные Л.Г. Дикой показали, что психическая саморегуляция личности проявляется в форме целенаправленной активности, развития, что и составляет базу саморегуляции.

А.О. Прохоровым создана личностно-ориентированная концепция регуляции психических состояний. Он делает акцент на исследовании функциональной структуры и средства саморегуляции личности. По мнению А.О. Прохорова, каждый механизм регуляции характеризуется определенным состоянием и действует по следующему принципу: поставленная цель – желаемое состояние личности.

Достижение цели осуществляется через ряд разнообразных психологических состояний. Психологические состояния меняются от простых к сложным, то есть происходят действия, которые несут информацию к желаемому образу. Рефлексия как конечный этап действий способствует проявлению самооценки актуального состояния с полученным (искомым): эта оценка заставляет личность корректировать свои действия – применять способы и приемы саморегуляции [7].

А.Н. Леонтьев выделяет понятие личностного смысла, который является важнейшим элементом регуляции жизненных процессов. Именно, концепция А.Н.Леонтьева положила основу исследования под названием «связная система личностных смыслов». При этом он подчеркивает, что саморегуляция – это внутренняя работа человека, основной целью которой является связывание систем смысла.

Каждый человек индивидуален. Эти различия описываются как наличие индивидуальных черт, типов, характеров, как некоторых поведенческих характеристик, отношению к действительности и т.д. Процессы регуляции тоже индивидуальны у каждого человека и имеют свою специфику. Люди по-разному могут управлять своей активностью, оценивать свое поведение, планиро-

вать, моделировать и оценивать результаты. По сути, этот феномен индивидуальных особенностей саморегуляции человека. Поэтому выделяют индивидуальный стиль саморегуляции.

Установлено, что главной отличительной чертой функциональной деятельности в системе психической адаптации любого человека, является механизм осознанности, то есть сознательного саморегулирования. При этом следует учитывать, что психике человека свойственна пластичность и обучаемость, а это является важнейшей составляющей психических ресурсов человека.

Следует учитывать, что, когда речь идет о психической саморегуляции, в первую очередь речь идет об особых психических состояниях, использование которых способствует оптимальному функционированию психических, эмоциональных и физических свойств человека. Важно учитывать, что психическая саморегуляция является целенаправленным воздействием на изменение психофизиологического и нервно-психического состояния человека с помощью применения организованной психической активности. При этом создается такая целостная направленность психики и самого организма, где решаются наиболее рационально поставленные самим человеком цели и задачи.

При психической саморегуляции методы основаны на функции естественного восстановления. То есть методы психической саморегуляции помогают решить и устранить некие психические, физические и телесные барьеры на пути нормального функционирования организма человека.

В том случае, когда речь идет об осознанной саморегуляции, то подчеркивается ее системная организация в целостной структуре психической активности. Саморегуляция выступает механизмом произвольности субъекта, позволяющей ему направлять собственное поведение. Следовательно, психическая регуляция молодого работника выступает значимым личностным ресурсом в самостоятельно управляемом профессиональном развитии. Учитывая это, можно моделировать условия собственной работы, программировать их, непосредственно оценивать и корректировать свои собственные действия, а также полученные результаты. Здесь происходит выстраивание динамического взаимодействия с конкретными ситуациями, обстоятельствами работы, учитывая стратегии контроля, гибкость и ригидность целеполагания, формирования базиса конкретных решений, и соответственно, понимания стратегии будущего – то есть комплекса, который содержит в своей основе процессы осознанной саморегуляции, что позволяет учесть различные сложные ситуации, помочь себе освободиться от негативных последствий стресса, разрушающей психику тревоги, различных депрессивных состояний и стать в собственной жизни по-настоящему ее хозяином.

На основе исследований отечественных авторов, можно заключить, что произвольная саморегуляция представляет собой сложную психическую систему, результирующим показателем функционирования которой является способность субъекта деятельности адаптироваться к изменяющимся условиям на основе изменения модели поведения и деятельности [7].

Поэтому, одной из главных задач современных требований жизни является умение прогнозировать, моделировать с учетом условий работы свободной занятости, реально представлять цели и условия по достижению результатов, оценивать и корректировать итоги своей активности.

В этом случае, у работников свободной занятости формируется развитое планирование и четкие представления о перспективах своей работы, а также понимание своего будущего, умение найти «сильные» и «слабые» стороны в самодисциплине, саморазвитии, личностном самоопределении и способности к рефлексии.

Кроме того остается важным вопрос личностной регуляции как механизма активной позиции работников свободной занятости в его деятельности, проектирования своего будущего и успешной адаптации. То есть необходима мобилизация имеющихся ресурсов личности для достижения поставленной им цели, умение строить направленную активность, с помощью овладения

навыками саморегуляции, чтобы управлять своим поведением и планированием основных задач, которые актуальны в данном периоде времени.

Литература

1. Афанасьева А.С. Особенности взаимосвязи саморегуляции и академической успеваемости студентов 3 курса разных форм обучения // Ярославский психологический вестник. 2020. № 1. С. 34-36.
2. Дерябина Е.А. Методика оптимизации активационно-энергетического компонента стратегии саморегуляции состояний студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 95-97.
3. Дерябина Е.А. Моделирование структуры индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний // Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского: материалы I научн. конф. профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых учёных (Евпатория, 26-30 октября 2015 г.) // Симферополь: ИП А. Бровко. 2016. С. 225-228.
4. Дерябина Е.А. Роль и место копинг-поведения в построении структурной модели индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология // Ялта: РИО ГПА. 2016. Вып. 51. Ч. 2. С. 330-337.
5. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128-135.
6. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. № 1. С. 36-46.
7. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека // М.: Наука. 2012. 519 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / под ред. К. А. Альбухановой // М.: АСТ. 2020. 959 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ С УЧЕТОМ ФАКТОРА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

И.В. Воеводина, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Н.В. Виниченко, старший преподаватель кафедры иностранных языков
 Государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего профессионального образования Московской области
 «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-
 космонавта А.А. Леонова», г. Королев, Россия

Статья рассматривают проблемы, связанные с развитием навыков говорения с учетом процесса дистанционного обучения. Необходимо отметить, что на современном этапе научно-технического прогресса в связи с ростом значения английского языка количество людей, стремящихся получить хорошие навыки устного и письменного общения на нем, постоянно увеличивается, что становится характерной чертой глобализационных процессов современности. В статье подчеркивается, что в связи со складывающейся ситуацией формирование коммуникативных навыков становится первостепенной задачей, как преподавателя, так и обучающихся.

Далее в статье дается характеристика говорения как устного вербального общения, раскрываются сложности выведения говорения на уровень умения и предлагаются средства, в частности, такие как платформа WordWall для достижения поставленной цели. Особое внимание уделяется необходимости коммуникативного подхода к обучению и, как считают многие преподаватели, к обучению говорению на иностранном языке. Далее в статье указываются факторы, на которые следует опираться в процессе обучения говорению, если и преподаватель, и обучаемый стремятся добиться хороших результатов. В статье также уделяется внимание именно двум формам высказывания: диалогической и монологической, и подчеркивает необходимость умения пользоваться именно диалогической формой как наиболее коммуникативно направленной. В заключении дается характеристика различных видов речевой деятельности, стимулирующих говорение.

Говорение, умение, навыки, процесс обучения, диалогическая речь, монологическая речь, глобализация

SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN DISTANT TEACHING\LEARNING PROCESS

I.V. Voevodina, senior lecturer of Department of Foreign Languages
N.V. Vinichenko, senior lecturer of Department of Foreign Languages
 State Educational Institution of Higher Education Moscow Region "LEONOV Moscow Region
 University of Technology", Korolev, Russia

The article deals with the major problem, related to English, in the modern communicative and technological era. It is indicated in the article, that to overcome difficulties in teaching\learning process teachers have to make the classroom instructions strong and dynamic and of course to encourage learning communicating with others without any hesitation and phobia It is mentioned that good knowledge of grammar and vocabulary improves speaking skills and thus improves communicative abilities in speaking

Skills, learners, speaking skills, teachers, communication skills, internet, resource

На современном этапе научно-технического прогресса растет количество людей, которые считают, что им необходимо хорошее знание английского языка, чтобы быть в курсе последних достижений в области науки и техники и пользоваться свободно их достижениями. В эпоху глобализации мировых научно-технических, финансово-экономических, социально культурных отношений возрастает значительно и роль английского языка как средства международного общения для специалистов с высшим образованием [9]. Многие из них считают, что отличное знание иностранных языков и особенно английского будет во многом способствовать успешному общению с коллегами из других стран, обогащая тем самым знания и опыт работы в соответствующих областях. Всё более необходимым навыком для них становится умение общаться со своими партнерами из-за рубежа, обсуждать с ними совместные проекты, планы, проблемы, не обращаясь к помощи переводчиков. Такое общение предполагает формирование коммуникативных навыков, что становится задачей преподавателя иностранных языков в высшей школе. Формирование коммуникативных умений является сложным этапом в процессе преподавания/изучения английского языка (и, конечно, других иностранных языков) как для преподавателя, так и для обучающихся. По мнению многих специалистов, формирование навыков говорения является наиболее сложным в процессе обучения, и особенно в процесс дистанционного обучения

Говорение как вид речевой деятельности является устным вербальным общением. Сложность такого общения может быть разной – от простого эмоционального восклицания до развернутого высказывания по определенной тематике. В зависимости от того насколько велико участие в этом процессе памяти и мышления переход от слова и фразы к целому высказыванию происходит с той или иной степенью легкости. Целью обучения говорению является выведение говорения на уровень умения. Для достижения поставленной цели, т.е. осуществление говорения нужно преодолеть конфликт между речью содержательной и логически выстроенной и продуктивностью речи [1]. В связи с этим появляется необходимость создания определенных условий разрешения этого конфликта. У участников общения наличие желания говорить на определенную тему и возникновение мыслей, которыми они хотят поделиться наталкивается на определенную нехватку или полное отсутствие средств выражения своих идей. По мнению многих исследователей и преподавателей-практиков при некоммуникативном подходе к обучению говорению, этот «конфликт» преодолеть практически невозможно.

Например, дозированная подача грамматического материала при некоммуникативном подходе, причем через очень долгие промежутки времени, не дает обучающимся возможность выражать свои мысли адекватно и своевременно, что ведет к потере интереса к изучению языка, т.к. язык как средство общения в этом случае становится неповоротливым и достаточно громоздким явлением. Поэтому большинство преподавателей все же настаивают на необходимости именно коммуникативного подхода к обучению говорению на иностранном языке. Хотя этот подход имеет ряд трудностей, помимо уже упомянутых. Например, процесс общения предполагает также и восприятие речи на слух, что очень часто вызывает трудности у обучаемых. Не понимая речь собеседника, невозможно вести процесс общения, так как вполне понятно, что каждый участник общения выступает как в роли говорящего, так и в роли воспринимающего речь, т.е. слушающего.

Обучение говорению в своей основе опирается на следующие факторы: [7]

- умение воспроизводить звуки и звуковые модели;
- важное значение приобретает умение применять интонационные модели, ритм, ударение, как в словах, так и логического ударения вот фразе.
- умение учитывать характеристику аудитории, в том числе ее социальную составляющую и тему общения, играет первостепенную роль (так общение с мало образованной аудиторией или, наоборот, с высоко интеллектуальной, конечно, требует специального отбора лексических единиц построения предложений, речевых образцов);
- требуется и правильная организация выражаемых мыслей, организация последовательности изложения материала;

- требуется развивать навык беглого общения на иностранном языке без длительных пауз и без их большого количества в высказывании.

При обучении говорению следует иметь в виду, что в этом процессе есть две формы высказывания – диалогическая и монологическая. При всей важности умения пользоваться и той и другой, предпочтение все же отдается диалогической форме, так как она наиболее коммуникативно направлена и освоение этой формы требует постоянной работы над умением правильно ответить на вопрос собеседника и в свою очередь задать вопрос, не выпадающий из тематики беседы, логически выстроить эмоциональное состояние соответствующее настроению беседы, необходимо уметь согласиться или не огласиться с собеседником и, конечно правильно оформить эту сторону беседы. Очень важно хорошо владеть материалом темы (речь идет о лексике, речевых образцах) Очень важна, по нашему мнению, предварительная работа по подготовке обучающихся к такой форме общения. Умение пользования типовыми фразами должно быть доведено до автоматизма владение активной лексикой темы должно быть безупречным. Существуют разные способы преодоления таких трудностей (эти способы могут быть применены и в работе над монологическим высказыванием) в данном случае речь идет о таком виде работы как ролевая игра, которая может быть применена на любом этапе обучения, начиная с начального, затем переходя на средний этап и последнего на этап обучения иностранным языкам в высшей школе. В ролевой игре, учащиеся, опираясь на свой жизненный опыт, пробуют себя, свой вариант поведения в различных социальных и психологических ситуациях, отрабатывая варианты общения на моделях, предложенных в конечно счете преподавателем. Так как вполне понятно, что учащиеся в силу их возраста могут и не понимать какой вариант общения может служить примером и соответственно какой речевой вариант общения можно использовать в той или иной ситуации. Технология проведения такого мероприятия на занятии должна быть хорошо продумана преподавателем и апробирована (и может быть, не один раз). Особый интерес у студентов высшей школы вызывают задания на дискуссию, когда группа делится на подгруппы и каждая, обсуждая проблемные ситуации и вопросы, связанные с какой – либо конкретной ситуацией, обмениваются мнениями, суждениями, стараются убедить партнеров по дискуссии в своей правоте, затем вырабатывают общую позицию по теме и выходят уже на общее во всей группе обсуждение. Здесь, конечно большую роль в организации мероприятия играет и преподаватель, и заранее подготовленный, хорошо обученный студент, который и будет подводить итог дискуссии в целом. Основное усилие должно быть направлено на взаимодействие участников дискуссии. Только на этой основе, как мы считаем, можно выстраивать и отрабатывать составление диалогов по определенной теме любой степени сложности. Начиная, как правило, с самой простой формы. По схеме (схема 1) ВОПРОС-ОТВЕТ, т.е. ST1(как правило, более успевающий, так сказать «ведущий») – задает вопрос 1.

Схема 1

ST.1 (более успевающий, сильный студент, так сказать «ведущий») задает вопрос 1

ST.2 (обычно немного слабее ST1 –« ведомый») - отвечает (ответ 1)

ST.1 - задает вопрос (вопрос 2)

ST.2 – отвечает (ответ2)

.... и так далее(что через определенное время приобретает достаточно монотонный характер и аудитория начинает терять интерес к диалог)

Из приведенной схемы видно, что инициатива ведения диалога принадлежит ST.1 – активный участник, который задает направляющие вопросы, может комментировать ответы ST.2 и с помощью наводящих вопросов стимулирует продолжение беседы. Если не предпринимать усилий по переходу от схемы1 диалога к схеме 2 (например, такой)

Схема2:

Здесь St1 задает вопросы

ST.2 – отвечает на вопрос. Высказывает свое мнение, соглашается или не соглашается с предыдущим высказыванием, задает свой вопрос.

St.1 комментирует высказывание St.2 и в свою очередь задает направляющий вопрос St.2 (если разговор начинает отклоняться от заранее обговоренной темы).

И в диалоге по схеме 1, и в диалоге по схеме 2 оба участника задают вопросы соответствующей тематики, выражают согласие или несогласие с мнением партнера, комментируют высказывания, оформляют их эмоционально, что отчетливо слышно при надлежащей организации дистанционного занятия. Без такого развития беседа приобретает неестественную. Невыразительную форму, что приводит участников разговора к нежеланию его продолжать, а слушателям становится скучно их слушать. Безусловно, преподаватель должен стремиться к тому, чтобы оба участника коммуникации практически одинаково хорошо усвоили лексико-грамматический материал, в противном случае в разговоре наступают длительные паузы, и нить беседы, как правило, бывает потерянной. В такой ситуации любой диалог потерпит неудачу, т.е. коммуникация не состоится и цель занятия не будет достигнута. Конечно, не все получается с первой попытки, но при постоянном внимании к такому виду работы на дистанционном этапе, результаты вскоре начинают давать о себе знать. на дистанционном этапе обучения, вполне возможен переход к более сложному варианту общения, когда число говорящих возрастает до трех – семи (и более) человек. То есть диалог приобретает форму полилога [5]. Коммуникативные свойства языка вполне допускают такое развитие событий. Надо отметить, что обучающиеся очень позитивно относятся к такому виду работы: им становится интересно, лексический материал активизируется и прочнее запоминается. Все большее количество обучающихся выражает желание принять участие в таком виде работы. Это в первую очередь относится к так называемым «молчунам», т.е. к тем студентам, которые из боязни наделать много ошибок в процессе говорения предпочитают отмалчиваться на занятии. Если помочь им освоить лексико-грамматическую составляющую темы занятия, отработать варианты вступления в беседу, результат, как правило, бывает хорошим. Так и произошло в процессе подготовки дистанционного занятия на тему «Сегодня идем в галерею современной живописи». Преподавателями на ведущие роли были отобраны два наиболее успевающих студента, которые (по сюжету) приветствовали экскурсантов у входа в воображаемый зал, представляли экскурсоводов и тему их беседы, а далее каждый экскурсовод давал краткую историко-биографическую справку о жизни и творчестве того или иного художника, демонстрировал on-line наиболее известные его работы выслушивал вопросы посетителей и отвечал на них. По сюжету студенты – «посетители» комментировали работы, высказывали свое мнение, обменивались впечатлениями. Надо сказать, что даже слабоуспевающие студенты охотно принимали участие в этих обсуждениях, и после занятий в беседе с преподавателями положительно отзывались о приобретенном опыте говорения. Хотелось бы отметить, что такой вид работы, безусловно, требует большой подготовки со стороны преподавателя и сознательного отношения к работе со стороны студентов.

В период дистанционного обучения, преподаватель должен максимально точно определить цели этапа [3]: – с чего начинаем – к чему должны прийти – что требуется от обучающихся, а это в первую очередь полное и четкое выполнение требований преподавателя. Сознательный подход к поведению перед камерой, максимальная концентрация внимания и своевременная реакция на задаваемые вопросы, полное понимание того, что именно от него зависит успех или неуспех выполнения предложенного задания по составлению диалога на предложенную тему.

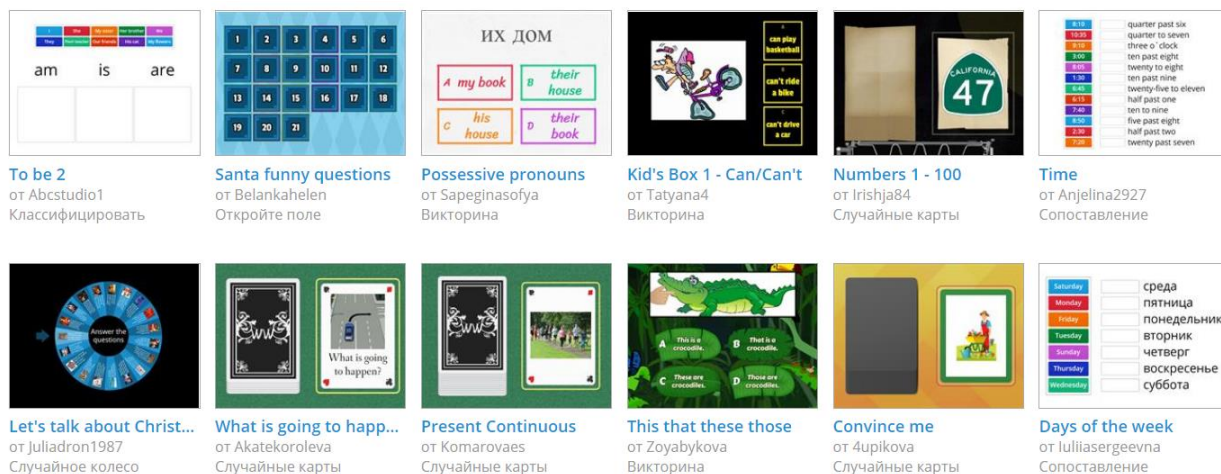


Рисунок 1 – Пример рабочего стола на платформе Wordwall

На данном этапе в помощь преподавателю предлагаются различные интернет ресурсы. Например, платформы ДЛЯ – ON-LINE занятий (такие как Wordwall, см. Рисунок 1) и интерактивные игры при дистанционном обучении иностранным языкам. Эта платформа с хорошим результатом мотивирует учащихся изучать английский язык, что непременно должно пригодиться на занятиях в высшей школе. По мнению многих преподавателей Wordwall [1] представляет собой универсальный образовательный ресурс современного учебного процесса, который помогает решить главную задачу на уроках английского языка повышение мотивации изучения иностранных языков. Эта программа также может помочь дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс, как в среднем звене, так и на этапе высшего образования. Этому способствует большое количество интерактивных упражнений и тренажеров, находящихся на сайте. Этот ресурс является многофункциональным инструментом, при помощи которого можно создавать как интерактивные, так и печатные материалы. Шаблонные задания этого ресурса могут оказать огромную помощь, как преподавателям естественнонаучного цикла, так и для преподавания гуманитарных дисциплин. Для пользования этими материалами необходимо лишь устройство с доступом в интернет. Печатные же версии могут быть использованы в качестве самостоятельных учебных заданий. Все это приводит к положительным результатам процесса обучения говорению.

Однако говорение не ограничивается лишь только диалогической формой. Существует также достаточно важная форма общения как монологическая единицами, обучения которой являются предложения, сверхфразовые единства, связанный текст. В процессе обучения монологической речи преподаватели, как правило, намечают три уровня:

- уровень 1 – не предполагает речевое творчество обучающихся, преподаватель сам определяет содержание и оформление высказывания;
- уровень 2 – появляются некоторые элементы самостоятельности и творчества в высказываниях обучающихся;
- уровень 3 – характеризуется продуктивной монологической речи, т.е. обучаемый может самостоятельно выразить свое отношение к событиям, фактам, дать свою оценку. При этом он опирается на собственный речевой опыт и способен выстроить высказывание по собственному замыслу.

Эти три этапа имеют место на разных уровнях обучения говорению, начиная с начального этапа, продолжают с элементами усложнения на среднем этапе обучения и дают возможность обучаемым высшей школы с разным уровнем подготовки построить свое высказывание максимально соответствующим их уровню образования. Тем не менее, по нашему мнению, работу над развитием умений и навыков говорения на английском языке, необходимо проводить регулярно и систематически, дабы довести использование приемов, предлагаемых преподавателем до автома-

тизма и вызвать у обучающихся стремление к совершенствованию своей речи как диалогической, так и монологической. Следующие виды речевой деятельности стимулируют говорение:

1) **Дискуссия**, при умелой организации, может служить отличным стимулирующим говорением фактором. В отличие от среднего уровня обучения, на этапе высшей школы преподаватели имеют дело уже с более приученными к такому виду работы учащимися. Однако в период дистанционного обучения организация дискуссии требует больших усилий, опираясь на собственный опыт можно сказать, что в первую очередь необходимо разбудить у учащихся желание провести дискуссию – как правило, они живо откликаются на предложение преподавателя уже сами могут выбрать интересующую их тему или «подтему», становится понятным, что обычно учащиеся с большим желанием приступают к подготовке» Желание самих учащихся – из наших наблюдений всегда возникает у большинства обучаемых, они выдвигают свои предложения, разрабатывают тему и прикрепляют нужный сопутствующий лексико-грамматический материал, распределяют «роли» мотивируют своих менее организованных и более слабых однокурсников. По нашим наблюдениям им становится интересно, выразить свои мнения и суждения, обменяться взглядами по теме, совместно разработать решение той или иной проблемы, отстаивать свою позицию. Здесь только чрезвычайно важно правильно определить количество участников. Обычно, нам кажется, достаточно 5 человек – если их будет больше, то дискуссия превратится в обмен очень короткими фразами, в которых невозможно выразить свое мнение в полном объеме их фразы часто ограничивается лишь односложными ответами на вопрос ведущего и из-за нехватки времени при проведении дистанционного занятия становится невозможно обдумать реплику и выразить свое мнение в полном объеме.

2) **Ролевые игры** также представляют интерес, но преподаватель должен сам ввести учащихся в контекст игры, объяснить им социальный фон игры кем они являются и эмоциональную составляющую их персонажей

3) **Имитационные модели** по сути то же самое, что и ролевые игры, но только более сложная и продуманная форма.

4) На работу в парах рассчитана такая форма как «**Информационные пробелы**» – каждому участнику представляется та или иная информации. Обмениваясь своей информацией с партнером, оба участника должны воссоздать недостающие детали и представить всю информацию полностью.

Применение этих видов требует от учащихся отличной дисциплины и хорошего знания правил поведения, умения предложить ту или иную идею, совпадающую с контекстом задания. Также определенным интересом пользуются у учащихся задания на проектную работу, которая может выполняться индивидуально или в группе единомышленников. По окончании работы, защита проектов проводится on-line на дистанционном занятии, где обычно организуется конкурс на лучший проект и его презентацию. Конкурс сам по себе является хорошим мотивирующим к лучшему устному изложению материала фактором

Все выше перечисленные виды работы направлены в основном на развитие навыков говорения на основе диалогических высказываний. Существуют и другие виды, такие как, «Доклад, развивающий навык говорения и т.д.». Наиболее интересным нашим студентам кажется «Завершение рассказа», когда преподаватель предлагает историю, но не сообщает концовку. Учащийся должен предложить свою версию концовки и представить ее на суд группы, которая в конечном итоге будет решать, чья версия лучше. Опыт показывает, что большой интерес вызывают детективные истории, а учащиеся бывают очень справедливы в своих оценках и часто просят повторить такие задания. Интересно бывает сопоставить версии учащихся и версию писателя.

Через довольно сложную мыслительную деятельность говорение связано с такими видами речевой деятельности как чтение, письмо, аудирование, что предполагает комплексный подход к развитию навыков говорения, особенно на этапе дистанционного обучения, который требует от

преподавателя и учащегося дополнительных усилий и в изучении собственно языкового материала и в развитии навыков поведения в течение занятия.

Литература:

1. Базарова О.Л. Применение платформы Wordwall для создания дидактических интерактивных игр при дистанционном обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/08/18/primenenie-platformy-wordwall-dlya-sozdaniya> (дата обращения: 12.12.2020).
2. Бухбиндер В.Ф. Устная речь как процесс и как предмет обучения. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Под ред. В. А. Бухбиндера // Киев: Вища школа. 1980. 247 с.
3. Казанцев А. Ю., Казанцева Г. С. Эффективность обучения говорению на английском языке в высшей школе // Вестник ТГПУ. 2014. №3 (144). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-obucheniya-govoreniyu-na-angliyskom-yazyke-v-vysshey-shkole> (дата обращения 12.12.2020).
4. Казанцев А. Ю., Казанцева Г. С. Особенности проведения игровых занятий в обучении иностранному языку в высшей школе // Вестник ТГПУ. 2012. №11 (126). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-provedeniya-igrovyyh-zanyatyy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 12.12.2020).
5. Кларк Г.Г., Карлсон Т.Б. Слушающие и речевой акт, пер. с англ., в кн.: «Новое в зарубежной лингвистике», в.17 // М. 1986. С.270-231.
6. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков = A handbook of english-russian terminology for language teaching: Справ. для преподавателей иностр. яз. и студентов пед. вузов / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина // СПб. : Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ : Cambridge university press, 2001. 223 с.
7. Обучение говорению. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ozlib.com/1847940/literatura|obuchenie_government (дата обращения: 12.12.2020 г.)
8. Harmer, J. How TO Teach ENGLISH. New Edition. Longman. 2007. 288с.
9. Parupalli, Srinivas Rao. The significance of writing skills in ell environment // ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal. – 2019. - Vol. 9 Issue 3. – 5-17 pp.

УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Н.Л. Захарова, доктор психологических наук, доцент,
 профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
 Государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
 Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», г. Королев, Россия

И.М. Кудинова, аспирант кафедры лингводидактики,
 Государственное образовательное учреждение
 высшего образования Московской области
 Московский государственный областной университет, г. Мытищи, Россия

Статья посвящена проблеме обучения говорению на английском языке учащихся 9-10 лет. Отмечается актуальность исследования особенностей и условий обучения английскому языку в современных социальных условиях. Раскрываются теоретические положения и методологические основы отечественной педагогики: системный, деятельностный, личностный подходы к процессу обучения иностранному языку. Приводятся результаты педагогического эксперимента, доказывающие необходимость создания специальных условий для развития способностей детей к диалогическому и монологическому видам высказывания на английском языке. Рассматриваются различия в развитии лингвистических способностей детей в процессе обучения. Научно обосновываются методика лингвистического тестирования, субъективные и объективные условия обучения говорению на английском языке учащихся младшего школьного возраста.

Обучение английскому языку, мотивация, лингвистическое тестирование, монологическое высказывание, диалогическое высказывание

CONDITIONS OF LEARNING SPEECH ACTIVITY IN ENGLISH

N.L. Zakharova, doctor of Psychology, associate Professor, associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,
 State Educational Institution of Higher Education Moscow Region "Leonov Moscow Region University of Technology", Korolev, Russia

Kudinova I.M., Postgraduate Student, Department of Linguodidactics,
 State Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region Moscow State Regional University, Mytishchi, Russia

The article is devoted to the problem of teaching English speaking students 9-10 years old. The relevance of the study of the characteristics and conditions of teaching English in modern social conditions is noted. The theoretical provisions and methodological foundations of domestic pedagogy are revealed: systemic, activity-based, personal approaches to the process of teaching a foreign language. The results of a pedagogical experiment are presented, proving the need to create special conditions for the development of children's abilities to dialogical and monologic types of expression in English. The differences in the development of linguistic abilities of children in the learning process are considered. The methodology of linguistic testing, subjective and objective conditions for teaching English speaking students of primary school age are scientifically substantiated.
 Teaching English, motivation, linguistic testing, monologue statement, dialogical statement

В современной ситуации развития педагогической системы значимым компонентом формирования личности становится владение множеством компетенций, одной из которых является владение английским языком. Со всей очевидностью встает вопрос о развитии культурного, интеллектуального, личностного потенциала, предполагающего достижение результата в коммуникативной деятельности в процессе межнационального и межкультурного взаимодействия [10], [14], [16].

Актуальность проблемы обучения детей английскому языку обусловлена рядом противоречий между:

- значимостью методического обеспечения процесса обучения английскому языку детей и отсутствием выявленных особенностей обучения в соотношении с уровнем развития лингвистических способностей;
- потребностью обучающихся в творческой деятельности в процессе овладения иностранным языком и наличием организационно-методических ограничений образовательного процесса;
- разнообразием познаваемого мира в процессе изучения иностранного языка и потенциальной ограниченностью предлагаемого образовательного пространства при обучении английскому языку;
- наличием ярко выраженной специфики обучения говорению детей иноязычной речевой деятельности и используемыми в процессе обучения технологиями, не учитывающими эту специфику.

Отечественные и зарубежные ученые неоднократно обращались к проблемам обучения иностранному языку детей. В настоящее время существует множество подходов, раскрывающих процесс обучения говорению на английском языке. Значительный интерес имеют научные труды, в которых раскрываются проблемы успешности обучения иностранному языку (Л.А. Бриткова, И.Ю. Брускова, А.П. Василевич, Н.Э. Горохова, Е.А. Иванова, Г.А. Лобыч, Л.В. Марищук, Л.П. Меркулова, Л.Н. Румянцева, О.В. Салкова, Н.А. Стафурина, И.Б. Трубникова, В.В. Шарая). Для нашего исследования являются значимыми работы И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Геза., З.Н. Никитиной и др., в которых определяются теоретические вопросы обучения иностранному языку в начальной школе, содержания обучения и методики овладения иностранным языком на начальном этапе обучения [1], [3], [5], [6], [11]. Сегодня накоплен практический опыт обучения детей английскому языку, определены методы и технологии обучения, специфики работы с детьми. Однако многие вопросы, связанные с обучением говорения на английском языке детей, остаются мало изученными. Это касается лингвистической диагностики детей, факторов и условий развития лингвистических способностей. Очевидно, что в современной ситуации мы наблюдаем социально-экономические трансформации, процесс интенсификации взаимодействия людей и групп, что приводит к необходимости изменений системы образования в целом [15], обучения иностранному языку в частности.

В современной отечественной педагогике раскрываются теоретические и методологические положения отечественной педагогики: системный, деятельностный, личностный подходы к процессу обучения, а также положения о закономерностях обучения иностранному языку [2], [4], [8], [20]. Системный подход к исследованию процесса обучения английскому языку означает, что самостоятельные компоненты овладения ребенком иностранным языком (фонетико-интонационные, грамматические, семантические) рассматриваются не изолированно, а во взаимосвязи. Системный подход к исследованию процесса обучения английскому языку требует рассматривать деятельность обучающего и обучаемого как систему взаимодействия субъектов, результирующими показателями которой является прогрессивное изменение языкового потенциала обучающегося, соответствующего непрерывно формирующимся у него познавательным и культурным потребностям.

Деятельностный подход в исследовании процесса обучения английскому языку означает анализ работы по выбору и организации самостоятельной языковой деятельности ребенка, по ак-

тивизации его поиска семантических и грамматических средств для выражения собственных мыслей или в переводческом процессе. В этом случае важным является обращение к уровням деятельности в овладении иностранным языком.

Значимым уровнем является личностно-мотивационный, который выражается в личностной значимости изучения английского языка для ребенка. Следующим уровнем является компонентно-целевой анализ деятельности, предполагающий выделение составляющих деятельности: отдельные операции, информационную основу каждого действия, правила обработки этой информации, качества индивида, влияющие на эффективность деятельности.

На индивидуально-психологическом уровне деятельности при изучении английского языка рассматриваются самостоятельно проработанные цели обучения, сформированные установки на поиск необходимой информации и трансформирование имеющейся информации в новом для субъекта языковом пространстве, программа (наличие поэтапной программы овладения необходимыми теоретическими и практическими лингвистическими знаниями и умениями) достижения цели обучающимися.

Согласно положениям личностного подхода, обучение есть такой феномен, который определяется как уровнем развития личностных подструктур (когнитивной сферой, мотивационной, характерологическими особенностями, способностями и т.д.), так и характеристиками собственно деятельности.

Целью нашего исследования явилось определение особенностей обучения говорению на английском языке детей младшего школьного возраста с различиями в уровне развития лингвистических способностей.

Методы эмпирического исследования: тестирование, педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, интервьюирование и опросы. С целью определения различий между показателями групп учащихся – сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента; для выявления результатов диагностики и результатов эксперимента – расчет среднего арифметического.

Лингвистическое тестирование использовалось для определения уровня развития лингвистических способностей детей в иноязычной и русской речи. Тестирование проходило в 3 этапа:

1 этап. Лингвистическое тестирование с помощью тестовых заданий по методике «Оценка формирования иноязычной речевой деятельности» (З.Н. Никитенко). В нашем исследовании мы использовали контрольные задания, предложенные автором для учащихся 4-го класса по выявлению способностей к аудированию, чтению, говорению на английском языке. При проведении лингвистического тестирования были поставлены задачи:

- выявление умений учащегося понимать аутентичный текст на слух;
- выявление способностей учащихся самостоятельно формулировать речевое высказывание в диалоге и монологе;
- выявление способностей к чтению на английском языке и пониманию письменной речи на английском языке.

2 этап. Лингвистическое тестирование с помощью тестовых заданий специально разработанного теста English Test, в котором выявлялись умения выбрать правильно лексические единицы, знания грамматических структур.

Принимая во внимание то обстоятельство, что лингвистические способности проявляются, прежде всего, при овладении родной речью, нами был разработан тест на русском языке. При подготовке третьего этапа тестирования мы использовали методические рекомендации и указания к оценке лингвистических способностей [7],[12],[17].

3 этап. Лингвистическое тестирование с помощью специально разработанного теста на русском языке предполагает выявление способностей детей к словесным ассоциациям, знания лексических единиц и грамматических структур.

Педагогическое наблюдение заключалось в систематическом восприятии и регистрации внешних проявлений мотивации детей на занятиях по английскому языку. Предмет наблюдения: поведение, деятельность и общение учащихся на занятиях по английскому языку. Целью наблюдения явилось определение особенностей поведения, общения и деятельности детей на занятиях по английскому языку.

Задачами наблюдения стали:

1. Определение особенностей проявления познавательной активности детей.
2. Выявление мотивации к речевой деятельности на английском языке.
3. Выявление коммуникативной инициативности в ситуациях общения на английском языке.
4. Определение готовности организовывать взаимодействие на английском языке в разных режимах (индивидуальном, групповом, фронтальном).
5. Выявление особенностей поисковой активности и готовности изменять ситуацию взаимодействия.

Наблюдению подвергались следующие характеристики:

- невербальные: поза, жесты, действия, мимика;
- вербальные: содержание, темп, интонации.

Были выделены следующие поведенческие признаки: участие и инициатива ребенка в различных ситуациях (во время выполнения самостоятельного задания, при диалогическом высказывании; в процессе фронтальной работы); наличие фраз, выражающих принять участие ребенка в предлагаемой работе («А можно я...», «Я буду...», «Я хочу ...» и т.п.); наличие невербальных команд; проявление желания помочь однокласснику; внесение предложений к сотрудничеству. Метод наблюдения проводился на протяжении всего педагогического эксперимента. В нашем исследовании проводилось сплошное наблюдение, т.е. наблюдался весь цикл обучения от начала и до конца занятия. Данные регистрировались в протоколах наблюдения.

Метод неформализованного интервью использовался для получения информации у педагога о готовности ребенка организовать собственную познавательную деятельность с целью продуцирования речевого высказывания на английском языке, готовности к рефлексии в общении со сверстником и педагогом. Информация, полученная с помощью интервьюирования педагогов и свидетельствующая о различиях в изменении овладения учащимися английским языком, позволила в нашем исследовании уточнить данные о способностях детей к иноязычной речи.

Интервьюирование родителей проводилось с целью определения мотивации самостоятельной работы с текстом на английском языке, выявления специфики распознавания образов языковой действительности, особенностей экстралингвистических характеристик общения в ситуации общения на английском языке, овладения ребенком культуры общения, этических норм взаимодействия между людьми. В исследовании приняли участие 180 учащихся в возрасте 9-10 лет школ г. Королева Московской области.

Анализ результатов тестирования с помощью методики З. Н.Никитенко показал следующее (табл.1).

Таблица 1 – Уровень развития иноязычной речевой деятельности, первый этап (n=180)

Умения в речевой деятельности	Количество учащихся с различным уровнем развития иноязычной речевой деятельности (в %)			
	Высокий	Средний	Низкий	Не развита
Аудирование	11,6 (n=21)	66,6(n= 120)	20,5 (n=37)	1,1 (n=2)
Чтение	15 (n=27)	52,2(n=94)	30 (n=54)	2, 7 (n=5)
Говорение	17,7 (n=32)	61,6(n=111)	18,8 (n=34)	1,6 (n=3)

Со всеми заданиями с наивысшими баллами справилось 19 человек, что составляет 10,5 % всех тестируемых учащихся. Высокие показатели могут быть обусловлены наличием навыков у учащихся к выполнению подобных заданий, т.е. тренировкой, возможно, проведенной индивидуально и в дополнительные часы. С целью определения наивысшего уровня лингвистических способностей нами был проведен тест, составленный в соавторстве с А.П.Василевичем. На данном втором этапе диагностики тестировались только те учащиеся, которые по всем умениям на первом этапе показали высокие оценки, т.е. 31 человек. Результаты тестирования показали, что 19 учащихся, которые справились с заданиями на первом этапе, вошли в группу сильнейших на втором этапе тестирования. Они получили от 146 до 164 баллов. Однако в этой группе лишь 11 человек выполнили задания с результатом 164 балла.

Третий этап диагностики (тестирование с помощью лингвистического тестирования на русском языке) показал, что из 11 человек справились с заданиями со 100% результатом 7 учащихся (3,8 % от общей выборки). Эти учащиеся были выделены в группу лингвистически одаренные дети.

После третьего этапа диагностики все испытуемые были разделены на 4 группы:

Группа 1. Лингвистически одаренные дети (n=7)

Группа 2. Дети с высоким уровнем развития лингвистических способностей (n=25).

Группа 3. Дети со средним уровнем лингвистических способностей (n=136).

Группа 4. Дети с низким и нулевым уровнем развития лингвистических способностей (n=12).

Обучение говорению на иностранном языке определяется спецификой процесса речевой деятельности. Среди особенностей говорения выделяют наличие мотивации, целенаправленность, активность, взаимосвязи с мышлением, личностными характеристиками говорящего, эвристичность, самостоятельность. Данные признаки процесса говорения обеспечивают обучающимся иностранному языку достижения целей коммуникации. Показателями результативности иноязычной речевой деятельности являются следующие: интонационная и смысловая законченность, лексико-грамматическая оформленность речевого высказывания, его целесообразность и соотнесенность с ситуацией общения.

Как известно, при определении содержания процесса обучения говорению указывают на виды речи: монологическую и диалогическую. Авторы выделяют подготовленную и неподготовленную монологическую речь, а также следующие уровни монологического высказывания: репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный [11]. Репродуктивный уровень предполагает построение высказывания на основе монолога-образца. На репродуктивно-продуктивном уровне отсутствует опора на монолог-образец, а формулирование собственного высказывания детьми осуществляется с помощью ключевых слов, наглядных средств, наименований разделов текста. При работе на продуктивном этапе учащиеся формулируют высказывания без опоры. Таким образом, мы можем выявить особенности обучения говорению учащихся на разных уровнях монологического высказывания (МВ) при различных условиях. При этом важно учитывать не только условия и уровни, но и особенности монологического и диалогического видов высказывания (табл.2), которые также могут обуславливать особенности обучения детей английскому языку.

Очевидно, что формулирование МВ на английском языке зависит от того, насколько субъект говорения способен к осмыслению имеющейся информации и использовать эту информацию в активной иноязычной речи. В начальной школе в процессе обучения иностранному языку ведется значительная подготовительная работа перед обучением МВ с помощью имитационных, подстановочных, трансформационных, конструктивных и др. видов упражнений.

Таблица 2 – Особенности монологического и диалогического видов высказывания

Характеристики	Монологическая речь	Диалогическая речь
Последовательность высказываний	Логически последовательно связанные между собой предложения	Высказывания могут быть несвязанными между собой, но контекстуальными (обусловлены смыслом предыдущего)
Использование невербальных средств	Мало используется неречевая информация	Диалог предполагает большое количество невербальных средств (кинестические, экстралингвистические, паралингвистические и т.д.)
Наличие темы	Присутствует единая тема для всего высказывания	Тема может меняться в зависимости от ситуации общения
Программирование высказывания	Наличие умений программировать не отдельное высказывание, а общение в целом	Можно ограничиться программированием одного высказывания
Ситуативность	Может быть независимой от ситуации	Ситуативность является основной характеристикой, речь связана с характером отношений партнеров по общению
Особенности синтаксиса	Предложения, как правило, с усложненным синтаксисом	Предложения, как правило, имеют простые синтаксические конструкции, эллиптичность
Реактивность	Не всегда	Реплика является речевой реакцией на вербальные или невербальные стимулы

Для нас также в экспериментальной работе было важным выявить особенности обучения детей на подготовительном этапе обучения МВ. Для этого были подобраны и разработаны имитационные и подстановочные упражнения. Мы предположили, что процесс обучения МВ на английском языке может быть результативным при соблюдении следующих условий:

- наличие монолога-образца;
- наличие дополнительного стимула.

Эксперимент по выявлению особенностей обучения говорению детей проводился поэтапно:

I этап. Подбор и разработка тренировочных (имитационных и подстановочных) упражнений. Было разработано:

- 30 имитационных предложений-заданий по следующим типам: повторить предложение и выполнить соответствующее действие; выполнить команду и сказать, что сделали; выразить согласие, если диктор прав. В имитационных упражнениях использовались печатные опоры, которые помогали демонстрировать грамматическое явление, тексты подобраны на определенные темы, которые в дальнейшем использовались при самостоятельном формулировании МВ учащимися.

- 16 подстановочных предложений-заданий по типу: составить предложения из заданных слов.

- 5 сообщений-заданий по типу: сгруппировать предложения так, чтобы получился рассказ (5 сообщений).

II этап. Выявление различий в объеме выполненных имитационных упражнений учащимися при наличии письменного образца и при условии дополнительного стимула. Дополнительный стимул составляло сообщение учителя о положительной оценке при любом результате выполненного задания.

III этап. Выявление различий в объеме выполненных подстановочных упражнений учащимися при наличии самостоятельного выбора задания по типу: составить предложения из заданных слов.

IV этап. Выявление различий в результативности МВ при наличии монолога-образца.

Приведем результаты эксперимента. Выявлены следующие различия в объеме выполненных имитационных упражнений учащимися при наличии письменного образца (табл.3).

Таблица 3 – Различия в объеме выполненных имитационных упражнений учащимися при наличии письменного образца

Группы учащихся	Объем правильно выполненных заданий (%)	
	Наличие письменного образца	Отсутствие письменного образца
Группа 1 (n=7)	85,4	92,1
Группа 2 (n=25)	75,2	64,2
Группа 3 (n=7)	43,3	36,8
Группа 4 (n=3)	26,7	10,2

Наличие письменного образца для правильного выполнения задания для Группы 1 и Группы 2 не потребовалось. Наличие образца у этих групп испытуемых явилось барьером, который не позволил выполнить правильно все упражнения. Данные показали, что для испытуемых Группы 3 в некоторых случаях требуется письменный образец, для испытуемых Группы 4 такой образец позволил повысить результативность выполнения заданий. Это означает, что учащиеся с высоким уровнем лингвистических способностей готовы одновременно обрабатывать поступающую информацию с помощью визуальных и слуховых средств. Можно сделать вывод, что условием обучения на этапе имитационных упражнений является использование различных средств представления информации. У лингвистически способных детей происходит мобилизация всех когнитивных процессов, что позволяет им осуществлять в один и тот же промежуток времени большее количество умственных действий, чем их сверстникам. Были выявлены следующие различия в объеме выполненных имитационных упражнений учащимися при условии дополнительного стимула (табл.4).

Таблица 4 – Различия в объеме выполненных имитационных упражнений учащимися при условии дополнительного стимула

Группы учащихся	Объем правильно выполненных заданий (%)	
	Наличие дополнительного стимула	Отсутствие дополнительного стимула

Группа 1 (n=7)	80,2	82,4
Группа 2 (n=25)	59,0	52,1
Группа 3 (n=131)	34,4	23,3
Группа 4 (n=9)	5,3	7,1

Как показывают результаты эксперимента, у учащихся всех групп, кроме Группы 1, объем понятой главной информации увеличивается. Тот факт, что результаты не изменяются у учащихся с лингвистическими способностями, может свидетельствовать о том, что в целом у данной группы учащихся мотивация к изучению английского языка является высокой, а наличие незначительного для них стимула не является определяющим в процессе достижения цели говорения.

Далее эксперимент заключался в том, чтобы предоставить возможность участникам эксперимента совершить выбор заданий среди предложенных педагогом. Исследователи отмечают, что наличие выбора является значимым фактором развития самостоятельности [11], [19]. Так, З.Н. Никитенко в своих работах подчеркивает, что самостоятельность ученика повышается в условиях свободы выбора, что имеет несомненную значимость в процессе воспитания и самосовершенствования [11]. В эксперименте для нас было важным выявить, способствует ли наличие предоставленного выбора, успешному выполнению задания у детей. Результаты эксперимента с подстановочными упражнениями показали следующее (табл.5).

Таблица 5 – Различия в объеме выполненных подстановочных упражнений учащимися в условиях выбора задания

Группы учащихся	Объем правильно выполненных заданий (%)	
	Наличие выбора	Отсутствие выбора
Группа 1 (n=7)	80,2	68,9
Группа 2 (n=25)	50,4	52,1
Группа 3 (n=136)	24,2	22,0
Группа 4 (n=12)	4,3	4,1

Испытуемые всех групп, кроме Группы 1, имеют положительные результаты в ситуации отсутствия самостоятельного выбора. Однако примечательным является тот факт, что только у испытуемых Группы 1 значительно увеличиваются результаты при наличии самостоятельного выбора заданий. Согласно нашим данным можно утверждать, что дети с лингвистическими способностями обладают высоким уровнем саморегуляции, самостоятельности в принятии решений, рефлексивного мышления. Это означает, что при обучении английскому языку детей важно определять такую степень сложности заданий по формированию речевого высказывания, при которой учащийся способен проводить рефлексию и осуществлять выбор. Решение задачи должно предполагать процесс осмысления, поиска, выбора среди разнообразных альтернатив. Развитие навыка говорения может быть эффективным в том случае, если учащийся вынужден преодолевать трудности при решении предлагаемых языковых задач на основе развитых рефлексивных способностей. Данный эксперимент показал, что ситуация выбора является мотивационным фактором достижения цели и успешности выполнения задания у лингвистически одаренных детей. Между тем, для большинства учащихся-испытуемых этот фактор оказался незначительным. Вероятнее всего, ситуация выбора оказалась сложной для учащихся, а основным барьером явился недостаток знаний лексики английского языка. Это подтверждается также и тем, что учащиеся во время задания постоянно обращались к педагогу с просьбой перевести на русский язык предлагаемые слова.

Экспериментальная работа позволила выявить следующие условия обучения монологическому высказыванию у детей (табл.6).

Испытуемым был предложен монолог-образец, который служит опорой для создания собственного высказывания. В начальной школе чаще всего используют монолог-описание, который предполагает характеристику предмета в статическом состоянии.

Таблица 6 – Различия монологического высказывания учащимися при наличии или отсутствии монолога-образца

Группы учащихся	Объем высказывания (кол-во СЕ, \bar{X})	
	Наличие монолога-образца	Отсутствие монолога - образца
Группа 1 (n=7)	18	16
Группа 2 (n=25)	14	9
Группа 3 (n=136)	6	6
Группа 4 (n=12)	-	-

Учащиеся с высокими лингвистическими способностями (Группа 1) полностью выполнили задание всех четырех серий с высокой результативностью. Учащиеся Группы 2 при наличии монолога-образца способны создавать оригинальные высказывания достаточно малым объемом, при отсутствии монолога-образца не справляются с заданием. Учащиеся группы способны излагать мысли, характеризующие явление в статичном состоянии, используя перечисление, при наличии и в отсутствии монолога-образца. Однако результативность в условиях отсутствия образца является низкой.

В группе детей с высоким уровнем лингвистических способностей оказался один учащийся, который без монолога-образца создал высказывания, отличающиеся не только большим объемом семантических единиц, но и оригинальностью высказывания.

Таким образом, исследование показало, что при обучении монологическому высказыванию учащимся с различным уровнем знания английского языка требуется монолог-образец, который позволяет программировать речевое высказывание. Результативность монологического высказывания может определяться личным интересом учащихся к теме, предлагаемой для обсуждения. Об этом свидетельствуют многочисленные экспериментальные исследования отечественных и зарубежных ученых [9], [16], [18]. Следовательно, процесс обучения говорению, т.е. речевому высказыванию не может быть без учета особенностей мотивационной, эмоциональной, ценностной и потребностной сфер учащегося. Очевидно, что одним из принципов выбора тем для монологического высказывания должно быть принцип интереса к обсуждаемой теме. Для этого учитель может выяснить не только общие интересы, характерные для всей группы, но и темы, интересные для каждого учащегося. Дополнительная информация, которая поможет учителю подготовиться к обучению говорению, может быть информация о настроении учащегося, оценке его деятельности, его планах на неделю, его хобби и т.п. При этом учитель может помочь ребенку оценить свою работу над выполнением задания, выделяя положительные и отрицательные стороны.

В процессе наблюдения за учащимися во время выполнения заданий было замечено, что активность повышается при эмоционально положительном настрое, который создавался посредством игровой деятельности, моделирования ситуаций общения («В столовой», «В мастерской», «Магазин»).

Для нас это означает, что обучение английскому языку должно строиться с учетом эмоциональных переживаний учащихся. Важно создать такое отношение к процессу выполнения заданий, при котором будут доминировать позитивные установки по отношению к собственным усилиям, совместной работе с педагогом.

Опираясь на выводы, сделанные на основе экспериментов Х. Хекхаузена и его коллег [18], мы убеждаемся, что процесс обучения речевому высказыванию должен быть организован в мотива-

ционном, а не нейтральном или волевом состоянии. Очевидно, что без волевых усилий ребенок не сможет овладеть иноязычной речью, однако в процессе обучения основная направленность работы педагога в классе заключается в мотивационной составляющей.

Волевое состояние учащегося в наибольшей степени включается во время выполнения домашней работы самостоятельно. Именно при выполнении домашней работы ребенок принимает самостоятельные решения, что и позволяет говорить о формировании готовности у него произвольных функций, способности к регуляции своего состояния в различных ситуациях.

В связи с тем фактом, что созданная мотивация оказывает влияние на объем памяти, пока субъект находится в данном смысловом поле [18, с.184], то можно предположить, что качество выполненного домашнего задания будет зависеть от того мотивационного состояния, которое сформировалось у обучающегося во время занятий на уроке. И, наоборот, чем более интереснее для обучающегося домашнее задание, тем результативнее его работа на уроке в классе. В. Д. Шадриков пишет: «...удовлетворение потребностей сопровождается положительными эмоциями, которые фиксируются в памяти и в дальнейшем могут выступать в качестве мотиваторов поведения» [19, с.243].

При обучении диалогической речи мы придерживаемся общепринятого представления о сущности диалогической речи, для которой характерны высказывания, которыми обмениваются партнеры по общению, повторения фраз, вопросительные конструкции, разнообразных вспомогательных слов и междометий [13]. Авторы указывают на тот факт, что у учащихся к окончанию обучения в начальной школе, т.е. к 9-10 годам преобладает путь «от диалога-образца к диалогическому единству». Такими диалогическими единствами для учащихся младших классов являются: вопрос-ответ; утверждение-согласие/несогласие; просьба-ответ, приглашение-согласие/несогласие. Преобладающим является групповой диалог, а приоритетным в обучении становится развитие умения общаться в малочисленной группе. В таблице 7 указаны возможные диалогические единства.

В лингводидактической литературе рассматривают три этапа работы с учащимися по обучению их диалогической речи: рецептивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного. На рецептивном этапе основной задачей учащегося является понимание диалога на основе аудио-образца с использованием визуальных средств (картинок).

На следующем этапе (репродуктивно-продуктивном) – дети принимают роли говорящих в диалоге, презентуют ситуацию с использованием услышанных реплик, стараясь модифицировать диалог. На третьем – продуктивном этапе – дети создают диалоги в новых ситуациях.

Таблица 7 – Примеры диалогических единств, используемые при изучении английского языка в начальной школе

Диалогические единства	Примеры (английский язык)
Вопрос – положительный ответ	Do you like apple juice? - Yes, very much
вопрос – отрицательный ответ	Do you like coffee? -No, I don't.
утверждение – согласие	The weather is nice today! - It is!
утверждение – несогласие	Your sister can skate. – No, she can't.
просьба – отрицательный ответ	Call me in the evening! – Sorry, I can't.
просьба – положительный ответ	Give me a pen, please! – Here you are.
приглашение (к действию) – согласие	Let's sing! – With pleasure!
приглашение – несогласие	I'd like you to join our football club. – Sorry, I don't like football.

Для нас было важным выявить, является ли наличие картинок или напечатанных опор наиболее важными для модификации диалога детьми на репродуктивно-продуктивном и продуктивном этапах обучения. Результаты данного этапа исследования отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Различия в модификации диалога учащимися при наличии наглядных опор (картинок и напечатанных семантических единиц)

Группы учащихся	Количество реплик, модифицирующих диалог (\bar{X})			
	Наличие реплик в диалоге с использованием картинок		Наличие реплик в диалоге с использованием напечатанных опор с СЕ	
	Наличие картинок	Отсутствие картинок	Наличие опор	Отсутствие опор
Группа 1 (n=6)	10	8	10	10
Группа 2 (n=25)	8	5	8	4
Группа 3 (n=136)	2	-	2	-
Группа 4 (n=12)	-	-	-	-

Результаты эксперимента показывают, что для испытуемых Группы 1 наличие наглядных средств помогает повышать качество диалогической речи, однако различия в результатах являются незначительными. Испытуемые Группы 2 выполнили с большей результативностью при использовании картинок и напечатанных опор. Испытуемые Группы 3 выполнили задание только при наличии наглядных средств. Испытуемые Группы 4 не справились с заданиями. Результаты эксперимента позволяют с уверенностью утверждать, что наличие наглядных средств при развитии навыков диалогического иноязычного высказывания повышает результативность речевой деятельности.

Таким образом, результаты исследования позволили нам сформулировать основные условия обучения английскому языку учащихся младших классов. К субъективным условиям относятся:

- уровень личностной саморегуляции учащихся,
- уровень самостоятельности в принятии решений,
- рефлексивное мышление.

К объективным условиям относятся:

- специально созданная мотивация результата в речевой деятельности,
- наличие наглядных средств и аудио-образца.

Экспериментально установлено, что высокая результативность речевой деятельности на английском языке достигается за счет упражнений, способствующих построению ассоциативных рядов и связей, стимулированию образной памяти, а также в ситуации выбора, которая выступает дополнительным стимулом к достижению цели.

Литература

1. Бим И.Л. К проблеме планируемого результата обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе // Иностр. языки в школе. 1984. №6. С. 17-24.
2. Василевич А.П., Гальскова Н.Д., Северова Н.Ю., Акимова Н.В. теория и практика преподавания иностранного языка в средней школе. Ч.1 // М.: Изд-во МГОУ. 2012. 311 с.
3. Василевич А.П., Кудинова И.М. Тождественны ли понятия: лингвистическая одаренность и языковая одаренность? // Иностранные языки в школе. 2020. № 2. С. 47-53.
4. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции // М.: Логос. 2009. 336 с.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика // М.: Академия. 2004. 336 с.

6. Гез Н.И. К вопросу об истории развития интенсивных методик за рубежом: Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 3 // М.: Изд-во МГПИИЯ. 1977. С. 31-45.
7. Кабардов М.К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика // М.: Смысл. 2013. 400с.
8. Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1988. № 6. С.19.
9. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие // М.: Издательство Московского университета. 1986. 175 с.
10. Колесниченко Н.В. Влияние социальной ситуации развития ребенка младшего школьного возраста на его лингвистические способности // Журнал прикладной психологии // М. 2003. С. 26–27.
11. Никитенко З.Н. Проблема мониторинга качества иноязычного образования в начальной школе. Сборник материалов научной сессии по итогам выполнения научно-исследовательской работы на факультете иностранных языков Московского педагогического государственного университета за 2011-2012 год // М.: Национальный книжный центр. 2012. 176с. С.113-117.
12. Орлова Е.С. Критерии качества в современном лингвистическом образовании // Вестник Нижегородского госуд. ун-та им. Н.И. Лобачевского. Серия Инновации в образовании. Вып. 1 (7) // Н. Новгород: Изд-во ННГУ. 2006. С. 47–51.
13. Пасов Е. И. Урок иностранного языка // Ростов-на-Дону: Феникс. Москва: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
14. Рубинчик Ю.С. Истоки развития коллектива детей дошкольного возраста // Дошкольник. Методика и практика обучения и воспитания. №1. 2015. С.57-62.
15. Рубинчик Ю.С. Исторический аспект влияния социально-экономических и политических условий на эффективное развитие дошкольного образования // Образование в современном мире: новое время – новые решения. Материалы Международной научно-практической конференции – IX Осовские педагогические чтения // Саранск: Издательство Мордов. гос. пед. ин-та. 2014. С. 38-41.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // СПб.: «Питер». 2000.
17. Скалкин В.Л. Иноязычно-речевая компетенция как объект контроля // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе / Ред.-сост. В. А. Слободчиков // М.: Просвещение, 1986. С. 43-50.
18. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность // СПб.: Питер. М.: Смысл. 2003. 860 с.
19. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека // М.: Логос. 1996. 318 с.
20. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе // М.: Сентябрь. 1996. 96 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

О.И. Кузнецова, кандидат социологических наук, доцент,
С.А. Кручинина, аспирант 2 года обучения
кафедры математики и естественнонаучных дисциплин
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет»
имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова,
г. Королёв, Московская область

Проблема воспитания молодого поколения – одна из наиболее актуальных на данный момент. Необходимость активизации работы в данном направлении подтверждается и соответствующими распоряжениями Правительства РФ. Статья посвящена исследованию образовательной деятельности как одной из форм реализации воспитательной работы, а также представлены имеющиеся наработки в части подходов к разработке программы воспитания как основы формирования универсальных компетенций.

Воспитательная работа, универсальные компетенции, матрица воспитательной деятельности.

EDUCATIONAL WORK IN THE FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCIES OF STUDENTS

O.I. Kuznetsova, PhD {Sociology}, associate professor
S.A. Kruchinina, 2nd year post-graduate student of the Department of Mathematics and Natural Sciences
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region “Leonov Moscow Region University
of Technology”, Korolev, Russia

The problem of educating the younger generation is one of the most urgent at the moment. The need to intensify work in this direction is also confirmed by the relevant orders of the Government of the Russian Federation. The article is devoted to the study of educational activity as one of the forms of implementation of educational work, and also presents the existing developments in terms of approaches to the development of the educational program as the basis for the formation of universal competencies.

Educational work, universal competencies, matrix of educational activities.

Перемены, происходящие в современном российском обществе, затрагивают все сферы – от экономической до социально-политической. Это неизменным образом заставляет нас взглянуть на проблемы воспитания молодого поколения.

Данный факт подтверждается и заявлением Президента РФ (с последующим законодательным закреплением) о необходимости уделить особое внимание воспитательной составляющей, в том числе в образовательном процессе [3].

Перед системой высшего образования встают сегодня достаточно сложные задачи. Оно не должно сводиться лишь к овладению профессиональными навыками и знаниями. Система высшего образования сегодня – это система воспитания гармонично развивающейся личности, это помощь в социализации и самоопределении, нравственном совершенствовании, освоении широкого

спектра социального опыта и т.п. Решить данную задачу помогает система компетентностного подхода, реализуемая образовательными стандартами нового поколения.

Компетентностный подход в современном образовательном процессе высшей школы является базовой составляющей в формировании профессионально-личностных качеств обучающихся. Важным элементом современного образовательного процесса является также и воспитательная работа.

Согласно действующим нормативно-правовым документам в сфере науки и высшего образования понятие «компетенции» можно трактовать как комплексную характеристику выпускника, состоящую не только из полученных им знаний и умений, но и практических навыков – способности применять полученные знания в различных ситуациях профессиональной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования устанавливает перечень универсальных компетенций и разделяет их по таким категориям (группам), как например: «Командная работа и лидерство», «разработка и реализация проектов», «межкультурное взаимодействие», «безопасность жизнедеятельности» и др. [2].

В интересах формирования указанных категорий (групп) универсальных компетенций на практике необходимо выбрать и соответствующие им образовательные технологии, отличительные признаки которых представлены на рис. 1 [1,4].

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Признаки образовательных технологий
Системное и критическое мышление	<ul style="list-style-type: none"> – предусматривают работу обучающихся с информационными ресурсами разного характера (печатными и электронными изданиями, интернет-сайтами, базами данных и т. п.) – включают техники и технологические приемы, направленные на анализ и синтез информации, установление причинно-следственных связей, классификацию, сравнение и сопоставление по различным признакам; – ориентированы на решение задач проблемного и поисково-исследовательского характера
Разработка и реализация проектов	<ul style="list-style-type: none"> – предполагают включение обучающихся в деятельность по получению конкретного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной; – основаны на алгоритме, включающем этапы целеполагания, планирования, контроля, оценивания и анализа; – содержат в своей основе поиск и разработку вариантов решения проблемных ситуаций различного характера
Командная работа и лидерство	<ul style="list-style-type: none"> – предусматривают взаимосвязь коллективной, групповой и индивидуальной организаторской деятельности; – ориентированы на распределение участков работы для достижения общей цели и получение общего результата; – предполагают участие обучающихся в целеполагании, планировании, контроле, оценке и анализе результатов совместной деятельности
Коммуникация	<ul style="list-style-type: none"> – основаны на диалоговом взаимодействии в устной и письменной форме; – предполагают анализ и создание текстов по заданной тематике; – позволяют преподавателю включать студентов в дискуссии на лично и профессионально значимые темы
Межкультурное взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> – ориентированы на определение порядка и правил взаимодействия для совместного решения задач; – предусматривают включение обучающихся в ситуации коммуникации и взаимодействия; – включают этап анализа процесса взаимодействия с целью определения продуктивных и непродуктивных способов коммуникации; – позволяют моделировать ситуации решения профессиональных задач в рамках взаимодействия в предлагаемых обстоятельствах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	<ul style="list-style-type: none"> – предполагают включение студентов в процессы самодиагностики, самоанализа, целеполагания и планирования; – направлены на проектирование индивидуальных планов, маршрутов, программ; – обеспечивают постановку студента в ситуацию самостоятельного принятия решения относительно решения лично и профессионально значимых проблем
Безопасность жизнедеятельности	<ul style="list-style-type: none"> – основаны на моделировании ситуаций и предполагают определение вариантов поведения в соответствии с нормативно-правовыми документами; – предусматривают решение практических задач и отработку вариантов действий в стандартных и нестандартных ситуациях

Рисунок 1 – Образовательные технологии и их отличительные признаки

Образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты) и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, оценочных и методических материалов, а также в виде рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, форм аттестации [5].

Одним из основных требований к результатам освоения образовательных программ является освоение обучающимися универсальных компетенций, которые формируются на дисциплинах гуманитарного, экономического и социального профиля учебного плана.

Российская система высшего образования традиционно направлена именно на профессиональную подготовленность обучающихся, а также на реализацию одной из наиболее важных социальных функций – воспитание личности.

Под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся [5].

Согласно новой редакции закона «Об образовании» реализация воспитательной работы будет теперь носить обязательный характер в рамках реализации образовательных программ в вузах. Необходимым условием исполнения данного пункта настоящего закона является наличие разработанной программы воспитания, календарного плана воспитательной работы и форм аттестации. Необходимо отметить, что, формирование универсальных компетенций в рамках освоения образовательной программы является важной основой успеха будущего профессионала.

В настоящее время образовательное сообщество активно занимается вопросами разработки и утверждения вышеуказанных документов. Поскольку утвержденный единый образец программы воспитания, а также календарного плана воспитательной работы отсутствует, образовательные организации в праве разрабатывать их самостоятельно с учетом всех требований к содержанию указанных документов.

Система воспитательной работы ГБОУ ВО МО «Технологический университет» (далее – Университет) направлена на создание таких условий, для, которые бы в полной мере способствовали раскрытию их гражданских и профессионально-личностных качеств, а также становлению и самореализации в созидательной деятельности для удовлетворения потребностей в нравственном, культурном, интеллектуальном, социальном и профессиональном развитии (рис. 2).



Рисунок 2 – Система воспитательной работы

К основным задачам воспитательной работы в Университете относятся:

- расширение мировоззренческих и базовых ценностей личности, в том числе обеспечение возможности участия обучающихся в академических традициях;
- воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие гражданской и социальной ответственности;
- воспитание положительного отношения к труду, воспитание социально значимой целеустремленности и ответственности в деловых отношениях;
- организация развития и социально-психологической поддержки личности, формирование востребованных на рынке труда профессиональных и личностных качеств;

- выявление и поддержка талантливой молодежи, формирование организаторских навыков, творческого потенциала, вовлечение обучающихся в процессы саморазвития и самореализации;
- формирование культуры и этики профессионального общения;
- воспитание и формирование ответственного отношения окружающей среде, как природной, так и социокультурной, а также приобщение к здоровому образу жизни;
- повышение уровня культуры безопасного поведения;
- развитие личностных качеств и установок, социальных навыков и управленческими способностями.

Процесс воспитания обучающихся сконцентрирован, прежде всего, в сфере личностных успехов и достижений, развитии таких основных качеств личности как самостоятельность и самодостаточность, способствующих повышению вовлеченности в различные сферы общественной жизнедеятельности и профессионального развития, что и отражается дисциплинами учебного плана. Возможный вариант матрицы реализуемых видов воспитательной деятельности на примере образовательной программы по направлению подготовки 39.03.01 «Социология» представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Матрица реализуемых видов воспитательной деятельности

Индекс	Наименование дисциплины	Код компетенций	Реализуемый вид воспитательной деятельности
Б1.О.01.01	Философия	УК-1; УК-5	Гражданско-патриотическое, духовно-нравственное
Б1.О.01.02	История (история России, всеобщая история)	УК-1; УК-5	Гражданско-патриотическое
Б1.О.01.04	Экономическая теория	УК-1; УК-2	Бизнес-ориентирующее
Б1.О.01.05	Основы права	УК-1; УК-2	Правовое
Б1.О.01.06	Психология и педагогика	УК-3; УК-6	Духовно-нравственное
Б1.О.03.10	Социология культуры	УК-5	Духовно-нравственное, культурно-творческое
Б1.О.04	Безопасность жизнедеятельности	УК-6; УК-8	Экологическое
Б1.О.05	Физическая культура	УК-6; УК-7	Физическое воспитание и формирование здорового образа жизни
Б1.О.06	Элективные курсы по физической культуре и спорту	УК-6; УК-7	Физическое воспитание и формирование здорового образа жизни
...
Б1.В.01.05	Лидерство и организационное поведение	УК-3; УК-6	Гражданско-патриотическое, бизнес-ориентирующее
Б1.В.03.05	Социология морали	УК-1; УК-5	Духовно-нравственное
...
Б1.В.ДВ.01.01	Основы социального государства и гражданского общества	УК-2	Гражданско-патриотическое
Б1.В.ДВ.01.02	Правовые основы социального обеспечения инвалидов	УК-2	Гражданско-патриотическое

	и лиц с ОВЗ		
Б1.В.ДВ.03.01	Культура труда и этика деловых отношений	УК-5	Духовно-нравственное, культурно-творческое
...
ФТД.01	Социология связей с ответственностью	УК-1; УК-5	Бизнес-ориентирующее
ФТД.02	Социология социальной сферы	УК-1; УК-5	Духовно-нравственное

Представленные в матрице дисциплины и соответствующие им компетенции отражают реализуемый вид воспитательной деятельности в рамках освоения образовательной программы согласно учебного плана. В качестве наиболее подходящей формы проведения аттестации по воспитательной деятельности целесообразно считать зачет в виде тестирования. Тест должен содержать круг вопросов, отражающих сформированность компетенций. Результаты тестирования проставляются в соответствии со шкалой, позволяющей оценить уровень сформированности компетенции. Зачет проводится в устной либо в письменной форме (используется университетская электронная система тестов) путем ответов на вопросы. Оценка «зачтено» свидетельствует о сформированности компетенций на уровне выше порогового и в процентном соотношении имеет следующее выражение – выполнено более 51 % заданий теста. В свою очередь, оценка «не зачтено» свидетельствует о не сформированности компетенций (неудовлетворительный уровень) и в процентном соотношении отражает, что выполнено менее 49% заданий теста. Критерии оценки «зачтено» формируются на основе знания основных понятий предмета, умение использовать и применять полученные знания на практике и т.п. Критерии оценки «не зачтено» выражается, как правило, в том, что обучающийся демонстрирует частичные знания по темам; незнание основных понятий курса; неумение использовать и применять полученные знания на практике и т.п.

Как видно из представленной таблицы, воспитательная работа может быть реализована дисциплинами, как обязательной части учебного плана, так и дисциплинами части, формируемой участниками образовательных отношений. Следует обратить внимание на реализуемые виды воспитательной деятельности. Это гражданско-патриотический, духовно-нравственный, бизнес-ориентирующий, экологический, культурно-творческий, правовой, а также физическое воспитание и формирование здорового образа жизни. Каждая отдельно взятая образовательная программа реализует свои виды воспитательной деятельности и соответственно формирует необходимые компетенции, но в целом они примерно идентичны, и могут отличаться лишь профильными дисциплинами. В этом смысле большое значение оказало и то, что закрепленный в федеральных образовательных стандартах нового поколения перечень универсальных компетенций является единым по уровням образования для всех направлений и специальностей.

Обладая признаками универсальности, вышеуказанные компетенции практически всегда используются в образовательном процессе при освоении различных дисциплин и учебных практик. Это в свою очередь обеспечивается комплексным подходом в рамках подготовки и реализации основных образовательных программ.

Отличительной и важной на наш взгляд особенностью является и то, что универсальные компетенции формируются как в учебной, так и во вне учебной деятельности обучающихся, что является, несомненно, важным социализирующим фактором. Также универсальные компетенции помогают обучающимся инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья адаптироваться в образовательный процесс.

Таким образом, воспитательная работа как основа формирования универсальных компетенций обучающихся, должна представлять собой не просто набор самостоятельных направлений воспитательной деятельности, а целостную систему, каждый элемент которой способствует формированию компетенций обучающихся, духовно-нравственному развитию и становлению лично-

сти, что, в конечном счете, позволяет образовательной организации выпускать компетентных и всесторонне развитых специалистов.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29 мая 2015 г. № 996-р.
3. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : коллективная монография / под .науч. ред. д.п.н. И. Ю. Тархановой // Ярославль.: РИО ЯГПУ. 2018. 383 с.
4. Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. Образовательные технологии формирования универсальных компетенций студентов вуза. // Журнал «Ярославский педагогический вестник» №5, 2018. С. 136-145.
5. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/> (дата обращения 14.04.2021).

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ТЕРРИТОРИЯ УПРАВЛЯЕМОЙ КАТАСТРОФЫ. ЧАСТЬ 3. ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ ЖЕРТВ

А.Э. Ларионов, к.и.н., доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
А.В. Новичков, к.и.н., доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

Настоящая статья представляет собой третью часть ранее начатой большой публикации. В ней продолжается авторский анализ предпосылок, конкретных проявлений и субъектов катастрофического положения российского образования. В данном случае авторы обобщили частные мнения основных участников образовательного процесса, которые квалифицируются как жертвы образовательной политики государства. Констатируется определённое сходство критических мнений различных сторон образовательного процесса. Говорится о необходимости выработки совместного целостного и стратегически ориентированного общественного проекта вывода российского образования из кризиса.

Образование, родители, учащиеся, педагоги, критика реформ.

RUSSIAN EDUCATION IS THE TERRITORY OF A CONTROLLED DISASTER: PART 3. THE VICTIMS PERSPECTIVE

A.E. Larionov, Ph. D., associate Professor of the
Department of Humanitarian and Social Disciplines,
A. V. Novichkov, Ph. D., associate Professor of the
B. Department of Humanitarian and Social Disciplines
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region “Leonov Moscow Region University
of Technology”, Korolev.

This article is the third part of a large publication that was started earlier. It continues the author's analysis of the prerequisites, specific manifestations and subjects of the catastrophic situation of Russian education. In this case, the authors have summarized the private opinions of the main participants in the educational process, who are qualified as victims of the state's educational policy. A certain similarity of critical opinions of different sides of the educational process is stated. It is said that it is necessary to develop a joint holistic and strategically oriented public project to bring Russian education out of the crisis.

Education, parents, students, teachers, criticism of reforms.

До настоящего времени проблемное поле нашего анализа «катастрофического реформирования» российской образовательной среды было отчётливо смещено в сторону изучения властного директивного дискурса, его акторов (Г.О. Греф, А.Г. Асмолов) и аффилированных структур (ВШЭ, Сбербанк) и их воздействия на систему образования, с указанием на последствия для реформируемой среды. Последняя предстаёт как страдательный объект, вынужденный пассивно воспринимать «креативные инновации» и в меру сил пытаться к ним адаптироваться в слабой надежде пережить очередную волну реформ и сохранить хотя бы что-то от разрушения. Заметим

мимоходом по этому поводу, что история скрытого, латентного сопротивления, своеобразной «резистентной адаптации» к валу разрушительных реформ со стороны здравомыслящих педагогов и администраторов в образовании может представлять интереснейший и поучительный предмет для исследования. Возможно, она ещё дожждётся своих летописцев.

Однако, речь сейчас не об этом. Объектный подход в отношении образования очень ограничен в своём применении, поскольку не допускает принципа обратной связи от изначально одушевлённых, наделённых разумом, волей и желаниями участников коммуникации. Кстати сказать, именно доведённый до абсурда объектный подход свойственен «креативным реформаторам» – в большинстве случаев они вообще не рассматривают возможных реакций и интересов со стороны субъектов реформируемой среды. Мы в своём анализе не можем повторять этой системной ошибки, которая представляется тем большей, что на словах сторонники либертарианского реформизма выступают горячими поборниками свободы и общественного диалога, но на деле широчайшим образом используют административный ресурс вплоть до карательных санкций в адрес несогласных с новым «великим учением». К тому же методология, касающаяся социально-коммуникативной среды, но при этом отказывающаяся партнёру по коммуникации в праве на собственные интересы и выражение мнения, ошибочна по определению, она отражает не реальную картину действительности, но её симулякр, существующий только в доктринёрском сознании реформаторов. В конечном итоге выстраивается абсолютно ложная картина, претендующая на то, чтобы полностью подменить собой жизненную реальность и потому жёстко с ней конфликтующая, с применением всего арсенала властного, финансового и информационного ресурсов. Так выстраивается химерическая реальность, *антисистема*, как её понимал Лев Николаевич Гумилёв [3, с. 112-140]. То есть социально-информационная среда с отрицательным знаком, паразитирующая на жизни и, вместе с тем, отрицающая и разрушающая её. Базовым принципом существования такой антисистемы является ложь как основа бытия. Иначе говоря, акторы-бенефициары данной системы, который инициируют её рождение и эволюцию, мало того, что оказываются выгодоприобретателями узаконенного социального паразитизма и наживаются на разрушении «реформируемой» среды (в нашем случае – системы образования в России), но активно мимикрируют, представляя себя как радетелей об общем благе и, в то же время, выстраивают закрытую систему социальных коммуникаций между узким кругом «своих» и «рукопожатных». Одновременно существуют как бы две «правды»: одна для профанов, призванная их успокоить и не допустить до времени избыточного протеста (а потом будет уже поздно), другая для «посвящённых», которые владеют львиной долей трёх видов ресурсов: власть, финансы, информация и закрепляют своё преобладание. Однако антисистема обладает одним фундаментальным свойством, которое обуславливает её внутреннюю слабость и конечное поражение: она лишена собственного субстанционального содержания и не может существовать без той реальной жизненной среды, которую она же столь старательно и изобретательно уничтожает. Как только подлинная социальная среда погибает, будучи разрушена изнутри длительным паразитарным и деструктивным воздействием, антисистема-паразит точно также обречена на гибель. Вновь и вновь повторяется драматическая коллизия, гениально обрисованная Евгением Шварцем в сказочной пьесе-притче «Тень» [10, с.216-297].

Следовательно, если мы только аналитически критикуем построенный реформаторами симулякр образования в нашей стране, то невольно оказываемся, втянуты в химерическую коммуникационную реальность. Потому наша задача – не впасть в такую ошибку. Для чего необходимо соблюсти два условия: во-первых, выйти за пределы объектного подхода, сделав пространство анализа также и пространством диалога; во-вторых, попытаться хотя бы контурно предложить целостный альтернативный проект будущей модели образования, которая строилась бы на действительно реалистических началах, лучших отечественных традициях и достижениях, учитывала мировой опыт, служила бы интересам народа России, а не глобалистов в обличье российских «элитариев». Последняя задача будет решаться нами в не столь отдалённом будущем. Пока же мы сконцентрируем наше внимание на первой. То есть попытаемся дать оценку происходящему процессу

разрушительных реформ в образовании. Опираемся будем не столько на собственные аналитические выкладки, сколько на мнение множественных субъектов образовательной среды, которые, в конечном итоге, и вынуждены перманентно расхлёбывать «гениальные инновации», которыми органы государственной власти и всевозможных связанных с ними структур (от ВШЭ до Сбербанка) на правах посвящённых высокого ранга регулярно благодетельствуют профанное большинство учителей, учащихся, родителей, воспитателей детских садов, преподавателей ВУЗов.

Современное информационное пространство изобилует многочисленными свидетельствами в виде всевозможных блогов, публикаций, интервью, авторы которых высказывают свои свидетельства, мнения, оценки относительно происходящих в российском образовании процессов. Именно на них мы и планируем в максимальной степени опираться по ходу дальнейшего изложения в рамках настоящей публикации. Особый интерес при этом будут представлять те элементы «общественного педагогического нарратива», которые принадлежат непосредственным участникам образовательной коммуникации с разных сторон. Выделим три основных типа таковых: педагог, учащийся, родитель (либо опекун). При этом в понятии «педагога» мы объединяем таких представителей образовательной сферы, как учителя школ и сотрудники учреждений СПО, работники дошкольных учреждений, профессорско-преподавательский состав ВУЗов. К учащимся в широком смысле слова относим весь контингент от школьников до студентов университетов. Понятие «родители», полагаем, в уточнениях не нуждается.

Вначале предоставим слово тем, ради кого, согласно декларациям, существует и функционирует система образования: то есть, учащимся. Затем приведём и проанализируем мнения педагогических работников и родительской общественности, чтобы иметь, по возможности, полную картину мнений.

Посредством случайно выборки предоставим слово «среднестатистическому ученику» из Ярославля. На момент высказывания им своего мнения респонденту было 15 лет (2018 год). Что соответствует 9 классу общеобразовательной школы. Оставив за кадром эмоциональные и внутренне противоречивые оценки, попытаемся вычленивать квинтэссенцию его упрёков к школе: «Всем остальным учителям всё равно на всё. Дают на весь урок читать учебник, иногда что-то говорят, но это какая-то вялая муть. Вот есть у нас одна учительница, она мне не очень нравится. Как идёт урок: она раздаёт всем свои учебники, говорит: «Читаем параграф такой-то». Сама сидит в компьютере у себя весь урок. Что она там делает – нам не видно. ... Естественно, никто ничего не читает. Все сидят в телефонах и болтают. Когда становится слишком шумно, она психует, вскакивает и начинает кого-нибудь выводить. Мне постоянно говорит: «Встань! Ты болтал!». А я не болтал. Ну, иногда и болтаю, но не всегда. А она всё равно говорит: «Ты болтал, выйди из класса!». Я говорю: «Вы за компьютером сидели и не видели, кто болтал, а кто нет. Я вот не болтал, я же знаю, а вы не знаете. Почему именно я должен выйти?» Она говорит: «Мне всё равно, выйди из класса!». Приходится выходить. Ну и ладно» [11].

Если убрать из интервью некоторые эмоциональные и внутренне противоречивые высказывания подростка (то утверждается, что в школе учиться неинтересно вообще, то указывается на предметы и учителей, где учиться интересно), то можно в качестве квинтэссенции вычленивать такие серьёзные претензии к системе обучения, как равнодушие значительной части учителей, их склонность к формализму и фактическому самоустранению от учебного процесса («читаем параграф, а сама сидит в компьютере»), несправедливость при определении и «назначении» виноватых за нарушения дисциплины.

А вот мнение другого школьника относительно насаждаемой тестовой системы проверки знаний: «Тесты, которые дают на уроках, невероятно дурацкие, потому что в них нет варианта своего ответа. Ребенок, чтобы получить хорошую оценку, пытается угадать один ответ из предложенных, но ведь у него может быть свое мнение, которое он не может написать» [6]. Отношение к тестам со стороны того, кто почти ежедневно с ними сталкивается, вынужден жить в «тестовой вселенной» высказано совершенно однозначно и по существу. Конечно, кто-то может высказать и

диаметрально противоположное мнение – лёгкость решения, лёгкость оценивания и пр. Однако в данном случае тот факт, что тестовый принцип контроля знаний убивает на корню инициативу очень поверхностен, совершенно очевиден.

По обобщённым данным социологических опросов значительная часть школьников полагают, что «ЕГЭ как форма итоговой аттестации «сужает кругозор», а также негативно сказывается как на психическом, так и на физическом здоровье обучающихся, поэтому его стоит отменить. Кроме того, по мнению многих участников опроса, считают, что задания и условия ЕГЭ с каждым годом становятся всё сложнее» [9].

Более половины респондентов из числа учащихся школ указывали на перегрузку разнообразными заданиями, качественно и в срок, выполнить которых о большинства не хватает ни времени, ни сил. Безусловно, от учащихся школьного возраста трудно требовать системного и взвешенного, объективного и беспристрастного анализа качества современного школьного образования в России. Многие претензии свидетельствуют об изрядной доле инфантильности и эгоизма, об элементарном стремлении больше отдыхать и меньше напрягаться в принципе (например, идеи о полной отмене домашних заданий!). Только ограниченным социальным опытом и недостатком знаний о смысле и традициях отечественной педагогики можно объяснить пожелания о более глубокой профильной специализации по предметам в среднем и старшем школьном звене. С грустью можно читать высказывания о необходимости в школе «учиться навыкам зарабатывать деньги» и т.п. Однако и за этими, относительно незрелыми высказываниями также можно увидеть системные проблемы российского образования. О некоторых из них мы ранее уже говорили. В частности, неспособность и нежелание внятной артикуляции целеполагания и стратегии российского образования, «концептуальная нищета», которую выявили авторы в одной из публикаций не могут не проецироваться в качестве системной аномалии на ментальность школьников. Если органы государство и сама система образования не может внятно ответить на вопросы о смысле, высших ценностях и смысле существования и функционирования учреждений образования, то можно ли требовать сознательности от детей?! Их де-мотивация в данном случае представляется совершенно закономерной и неизбежной. Кроме того, определённая часть реального содержания ряда уроков действительно порождает сомнения в их полезности. Так, во многих школах уроки технологии фактически профанируются. Трудно понять подросткам 7-8 классов, почему вместо приобретения элементарных навыков работы с инструментами они вынуждены клеить аппликации и бумажные модели. Чтобы не вносить нездорового ажиотажа, авторы не указывают учебных заведений, в которых данные факты присутствуют, однако ручаются за их достоверность и получение из первых рук.

Что же касается приведённых выше претензий к ЕГЭ, тестам, то они фактически тождественны тем нареканиям, которые с самого начала таких «инноваций» высказывали представители профессионального педагогического сообщества, как в среднем, так и в высшем образовании. Профессиональное равнодушие части педагогов – к сожалению, часть современной школьной реальности. Одному из авторов не раз приходилось общаться как с коллегами, так и с детьми, и можно сделать вывод: модель «учитель, погруженный в компьютер и подменяющий живую учебную коммуникацию чтением учебника» стала достаточно распространённой во многих российских школах. Путь не обижаются на нас коллеги: мы вовсе не намерены подвести под эту черту всех российских учителей и преподавателей, большинство из которых, мы уверены, профессиональные и ответственные педагоги. Однако и отрицать объективные факты нельзя. И тогда встаёт вопрос о причинах появления такого рода «профессиональных патологий» в количестве достаточном, чтобы говорить о них как об устойчивом компоненте российского образования.

Потому для полноты картины мы обратимся теперь к мнениям другой стороны – реально работающим педагогам. У них есть собственный взгляд на содержание и причины современных острых проблем в системе российского образования. Чтобы расширить фон анализа, обратимся, для начала, к материалам десятилетней давности, когда, с одной стороны, активные «инновации»

и «реформы» в образовательной среде уже начались и показали свои первые результаты, с другой же стороны, многое из того, что мы видим сейчас, ещё не появилось.

Вот что писала, например, профессор Челябинского университета, академик РАО Антонина Васильевна Усова в 2011 году:

«...следует отметить ряд серьезнейших просчетов, которые могут негативно сказаться на результатах образования в нашей стране. К ним относится, прежде всего:

1. Доводимая до абсурда дифференциация, нередко приводящая к резкому сокращению часов в некоторых классах и школах на изучение физики, химии, биологии и математики.
2. Социальное расслоение школы, происходящее под видом дифференциации.
3. Введение платного обучения в лицеях и гимназиях, в классах с углубленным изучением отдельных предметов.

4. Увлечение факультативными курсами, обилие которых ведет к перегрузке учеников и к тому, что у них не остается времени для серьезной самостоятельной работы с книгой...

8. Вызывает тревогу перегрузка школьников специализированных классов домашними заданиями. У врачей вызывает чувство тревоги состояние здоровья наших детей» [7, с. 10].

Итак, преподаватель высшей школы и видный учёный-педагог указывает на те явления в системе школьного образования, которые, если говорить откровенно, грозят полностью дезавуировать те вроде бы позитивные моменты, которые автор цитируемой статьи указывает несколькими абзацами выше.

Также автор очень деликатно говорит о кризисе воспитательной составляющей школьного образования: «Педагоги в настоящее время лишены возможности как-то влиять на своих подопечных, так как разрушена система «классных часов», «курсовых собраний», а на учебных занятиях каждый преподаватель думает только о том, как бы «быстрее пройти программу». В лицеях и гимназиях, думая о повышении научно-теоретического уровня преподавания, забывают о необходимости решения воспитательных задач, задач нравственного, духовного воспитания молодежи» [7, с. 11].

Наконец, в этой же статье указан и важнейший системный недостаток осуществляемых реформ – отсутствие в них системности и концептуальности [5], что явно следует из наличия серьезнейших противоречий, в частности: «В документах, обосновывающих необходимость введения образовательных стандартов, речь идет об обеспечении единого образовательного пространства. Но это положение находится в коренном противоречии с многообразием программ и с положением о праве учителя выбирать понравившуюся ему программу» [7, с. 11].

Таково мнение преподавателя высшей школы, одновременно маститого учёного. Быть может, рядовые школьные учителя думают иначе?! Предоставим слово им. Чтобы не концентрироваться на столичном регионе, обратимся к материалам регионов. И вновь к прошлому десятилетию. Вот, в частности мнения омских учителей 2010 года:

«НСОТ ухудшает положение многих учителей. У государства нет денег, чтобы платить учителям малокомплектных школ. Я подрабатываю в деревенской школе. Так там моя зарплата, в связи с введением НСОТ, упала в 12 раз. А чиновников только вдвое увеличили.

Система требует завышения оценок.

На педсовете у нас выступила чиновница из городского департамента образования, которая рассказала, что с сентября нас ждёт повышение зарплаты на 10%. Однако за эти несколько сотен рублей с нас будут строго спрашивать за каждую двойку. В школе учитель только здоровье может потерять, а заработать нельзя. А что сейчас происходит уму непостижимо. Мир сошёл с ума, зарплата по понятиям, чем ближе к администрации, тем больше получаешь.

ЕГЭ – средство оглупления молодого поколения.

В результате 9-летнего эксперимента над детьми (россиянами), основная масса студентов ПУ, техникумов, коммерческих вузов – до 90% учеников не может просто говорить, ибо учителя, как правило, работают с 4-5 учениками, а остальные (непрофильники) – пусть молчат. 2-3 раза в

год проведут тесты с ними, выставят отметки (хорошие) – и ладно. ...Генеральной линией внутренней политики в области образования является интеллектуальный геноцид россиян и общая деградация нации.

Бюрократическая круговерть имитирует работу, создает иллюзию эффективности. Причем, как отмечают учителя, с появлением национальных проектов и реформ количество ненужных отчетов только увеличилось. Обилие учебников, реформы и новые ФГОСы только добавляют волокиты.

Российское образование действительно находится в ужасающем положении. Развал его проводился и проводится целенаправленно и очень грамотно – это аксиома» [8].

Фактически, если обобщить, то получается, что в «бюрократической круговерти» учителям не остаётся времени на обучение и воспитание детей. Которые становятся лишними в системе бюрократической профанационной отчётности. Что прекрасно увязывается с приведённым выше мнением ученика о равнодушии учителей. Порождённая многолетними «инновациями и реформами» система демотивирует педагогов, запуская процесс профессиональной деградации личности учителя как социальное явление.

Таковы были мнения педагогов Сибири о реформах в образовании десятилетие назад. Хотя что-то изменилось за прошедшее время в лучшую сторону? В течение последних лет резко увеличилось количество независимых интернет-ресурсов, где каждый неравнодушный желающий имеет возможность высказаться о наблевшем в плане образования. Появились также и аналитические статьи, авторы которых строят свои рассуждения именно на основе систематизированных мнений педагогов средней и высшей школы. Например, в содержательной и глубокой статье М.А. Головчина о восприятии образовательных реформ педагогами мы можем прочитать, что за период с 2011 по 2017 гг. общее количество педагогических работников, поддерживающих ЕГЭ снизилось с 39 до 33% [2, с. 31]! Ниже, говоря о непоследовательности реформаторского процесса, автор, фактически, указывает на отсутствие внятной долгосрочной стратегии и концепции, идеологии развития системы образования в нашей стране, которые были бы прочно соотнесены как с традициями, так и с насущными потребностями России: «история российской образовательной политики свидетельствует о её непостоянстве, резких переходах от зарождения реформы как идеи к конфронтации с интересами общества, последующего кризиса и контрреформе» [2, с. 33]. Также приводятся в качестве прямой речи откровенные нарекания учителей на избыточность самого процесса реформирования безо всякой внятной цели. Учителя говорят о необходимости просто «оставить школу в покое», «дать возможность работать нормально», без резких скачков, смен ФГОСов и пр. Кроме полноценных аналитических статей, выполненных в научном стиле, многие учителя и преподаватели ВУЗов ведут собственные блоги, в которых позволяют себе менее формализованные, но гораздо более откровенные и резкие высказывания «о наблевшем». Выскажем попутно ту точку зрения, что этот информационный ресурс способен дать гораздо более объёмную картину реального положения дел в образовании, нежели сухие формы отчётов и соблюдающие «политес» научные статьи. Возможно, использование этого неформального ресурса во благо образование – ещё впереди. Итак, на многочисленных блогах можно узнать немало такого, что в отчёты и статьи не входит, то, чего как бы и нет. Но именно оно составляет реальную и, часто, весьма драматическую повседневность школ, техникумов и колледжей, ВУЗов и детских садов. Одной из остро актуальных проблем повседневной жизни школ стало нарастающее хамство учащихся и нередко – их родителей при коммуникации с учителями. Учитель часто становится виноватым просто самим фактом своего существования. А уж попытки напомнить школьникам про их учебные и моральные обязанности вообще чреваты уголовным делом. Так, в одном из блогов приводится история о том, как одна не в меру рьяная родительница пожаловалась в прокуратуру после того, как её 15-летнего сына попытались заставить подмести в классе мусор, им же самим разбросанный! «По какой-то причине (случайно или специально) он пришел в школу с карманами полными шелухи от семечек. И всё это «богатство» он рассеял по классу математики. Естественно, учитель перед уро-

ком попытался заставить его убрать за собой. Подмести пол. Ученик не подчинился ни учителю, ни классному руководителю, ни директору школы. Естественно, пригласили в школу родителей. Ведь дело уже не в этих семечках, а в том, что ученик не подчинился администрации. На следующий день, в школе появилась его мама. Долго кричала на директора, доказывая, что на ребенка оказывалось психическое (!!!) воздействие и он не хочет больше посещать эту школу! Обвиняла в том, что ребенка заставляли выполнять работу, на которую она не подписывала согласие. И после этого потопала в прокуратуру. Около месяца, это серьезное учреждение, занималась «мусорным делом». Опрашивали свидетелей и неоднократно вызывали к себе директора. В итоге: директору объявили выговор, а ученик посещает школу с гордо поднятой головой. Он отстоял свой право безнаказанно «свинячить!» [1] В этой ситуации поражает даже не степень педагогической неадекватности родителей (это сейчас не редкость), а то обстоятельство, что органы прокуратуры всерьёз занимались столь «орденоносной ситуацией». Это реальный показатель деградации государственных органов и их функций.

Наконец, нельзя игнорировать и третью вершину жизненного «педагогического треугольника», а именно – мнение родительской общественности по поводу реальных проблем системы образования в России. Концентрированным и злободневным выражением родительских тревог по поводу патологических мутаций российского образования вследствие инициируемых государством многолетних реформ является Открытое письмо общественного движения «Родители Москвы» к руководителям правительства, Государственной думы и Совета Федерации РФ «О требовании учёта мнения родителей при обсуждении реализации Национального проекта «Образование» и процесса цифровой трансформации среднего образования в Российской Федерации», направленное в высшие органы государственной власти России 9 февраля 2021 года.

В этом важном и интересном документе можно прочитать следующее: «Наблюдая на протяжении ряда лет происходящие изменения в образовании (в обучении, аттестации, наполнении образовательных программ), мы видим деградацию уровня общего образования, тенденцию к его упрощению и примитивизации, запутанность и непоследовательность подачи материала, неспособность сформировать у ребенка такие навыки, для которых необходимо глубокое понимание предмета» [6].

Какой же результат мы получим, если попытаемся выделить «сухой остаток» из рассуждений заслуженного учёного, доведя их, как говорил Достоевский, *ad ultima limes* (до последних пределов)

При этом в качестве основных угроз качеству образования и, соответственно, будущему детей и общества в целом, указаны следующие:

1. Разрушение образа классической педагогики;
2. Бизнес-интересы в образовании и реализация деструктивных идей цифровизаторов
3. Устранение академического и родительского сообществ от разработки государственной политики в области образования;
4. Замена дидактики классической педагогики дидактикой цифровой педагогики;
5. Замена системного подхода в обучении, ориентированного на овладение знаниями, на «компетентностный». Внедрение ФГОС без обсуждения с родительским сообществом;
6. Нарастание электромагнитного воздействия на детей и снижение безопасности образовательного пространства по критерию «благоприятная окружающая среда»;
7. Ухудшение показателей состояния здоровья детей на фоне учебной деятельности, уход от здоровьесберегающей модели;
8. Передача персональных данных и тенденции широкого использования персональных данных обучающихся без согласия родителей или законных представителей;
9. Оценка результатов образования на основе зарубежных методик [6].

Приведя разнообразные и разнородные отзывы, перейдём к выводам. Приведённые примеры, факты и свидетельства, мнения отдельных лиц – это ничтожно малая доля того количества проблем,

которые накоплены в нашем образовании десятилетиями безответственного реформирования при почти полном пренебрежении мнением тех, кого, строго говоря, реформы и касаются самым непосредственным образом. Однако уже сейчас, в рамках нашей, достаточно произвольной выборки можно сделать некоторые обобщающие выводы не только практического, но и теоретического свойства.

- В приводимых мнениях и свидетельствах трёх важнейших вершин нашего «педагогического треугольника» (учащиеся-педагоги-родители) наблюдается достаточно высокая степень корреляции негативных оценок реформ образования и порождённых ими разрушительных проблем для всей системы образования и для его субъектов;
- Нарастает общее раздражение фактическим отсутствием обратной связи между органами государственной власти, разрабатывающих и осуществляющих реформы и теми, на кого они оказываются направлены;
- Практически во всех отзывах и мнениях прямо или косвенно в качестве главного виновника и первопричины абсолютного большинства проблем и кризисных деструктивных явлений называется либо подразумевается государство, отраслевые его органы и проводимая ими много лет политика в сфере образования;
- Все без исключения реформы и новшества вместо обещаемых улучшений жизни участников образовательного процесса и его социально значимых результатов только ухудшают их. Образование превращается (или уже превратилось) в гигантскую систему имитаций. В рамках которой плохо всем, кроме инициаторов и аффилированных с ними структур, которые оказываются основными выгодоприобретателями в виде грантов и средств бюджета;
- На основе обобщения мнений и отзывов можно констатировать, что в российском обществе уже сформировалось стойкое и многостороннее отрицание образовательной политики государства в целом. Если обобщить все указания на проблемы и недостатки, то в совокупности своей они будут означать, что дела в образовании идут хуже и хуже без сколько-нибудь значимых улучшений. А первопричиной тому – государственная политика во главе с конкретными лицами – от президентов и премьер-министров до руководителей федерального и региональных министерств;
- При наличии высокого критического пафоса наблюдается явный дефицит внятных предложений стратегического и системно-целостного характера по улучшению ситуации. Именно в этом заключается основной вызов профессиональному сообществу российских педагогов на всех уровнях системы образования, равно как сообществу родителей, учащихся среднего и высшего образования. Следовательно, в дальнейшем именно решение данной задачи обретает первостепенную важность, приобретая статус высшего приоритета.

Литература

1. В прокуратуру – за веник! Или защита детей от работы в школе // [Электронный ресурс]. URL: <https://zen.yandex.ru/media/abvgd/v-prokuraturu-za-venik-ili-zascita-detei-ot-raboty-v-shkole-5da742ddd7859b00aec2494b> Дата обращения 15.03.2021.
2. Головчин М.А. Российские образовательные реформы: мнения педагогов // Народное образование. №6-7/2018.
3. Гумилёв Л.Н. География этноса в исторический период // Л.: Наука. 1990. С. 112-140.
4. Дрогин Т. Про школу | 10 причин ненавидеть школу глазами школьника! // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.b17.ru/blog/82725/> Дата обращения 15.03.2021.
5. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Концептуальная нищета российского образования // Социально-гуманитарные технологии. №3/2019 // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41335562> Дата обращения 15.03.2021;

6. Обращение родителей Москвы к высшим органам власти в РФ // [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/society/3191624.html> Дата обращения 15.03.2021.
7. Усова А.В. Проблемы современной системы школьного образования // Мир науки, культуры и образования. №4(29)/2011.
8. Учителя говорят о реформах в образовании // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sofia-sfo.ru/605>
9. Школьники считают, что современная школа не помогает в определении будущей профессии [Электронный ресурс]. URL: https://fulledu.ru/news/4784_shkolniki-schitayut-cto-sovremennaya-shkola.html Дата обращения 15.03.2021.
10. Шварц Е.Л. Сказки для театра // М.: Эксмо. 2008. С.
11. «Это никому не нужно, и это понимают даже учителя». 12 честных высказываний девятиклассника о школе // [Электронный ресурс]. URL: <https://76.ru/text/education/2018/08/31/65335861/> Дата обращения 09.03.2021.

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

А.А. Смирнов, к.п.н., доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
И.Ф. Калинина, к.п.н., доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,

Государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды
 Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

Пандемия Covid-19 поставила серьезные проблемы перед сообществом высшего образования во всем мире. Особой проблемой стал срочный и неожиданный запрос на преподавание онлайн-курсов ранее очных университетских курсов. Онлайн-преподавание и обучение подразумевают определенные педагогические знания, в основном связанные с проектированием и организацией для лучшего обучения и создания отличительной учебной среды с помощью цифровых технологий. В этой статье рассматривается онлайн-обучение в период пандемии, сложность и доступность данного процесса, когда необходима переориентация преподавателей университетов в эти трудные времена, способность идти в ногу со временем. Результаты опроса указывают на структуру учебной деятельности с определенными характеристиками и необходимостью адаптации к новым требованиям обучения. Показаны положительные и отрицательные стороны онлайн обучения, необходимость совершенствования практики преподавания и обучения в постцифровую эпоху.

Онлайн-обучение, чрезвычайная ситуация, COVID-19, высшее образование, педагогическое образование, педагог, студенты, адаптация, требование к обучению.

ONLINE UNIVERSITY EDUCATION DURING A PANDEMIC COVID-19

A.A. Smirnov, associate Professor of the Department of humanitarian and social disciplines,

I.F. Kalinina, associate Professor of the Department of humanitarian and social disciplines,
 State Educational Institution of Higher Education Moscow Region "Leonov Moscow Region University
 of Technology", Korolev.

The Covid-19 pandemic has posed serious challenges to the higher education community around the world. A particular challenge was the urgent and unexpected request to teach online courses from previously full-time university courses. Online teaching and learning implies certain pedagogical knowledge, mainly related to the design and organization for better learning and creating a distinctive learning environment through digital technology. This article examines online learning during a pandemic, the complexity and accessibility of this process, when it is necessary to reorient university teachers in these difficult times, the ability to keep up with the times. The results of the survey indicate the structure of educational activities with certain characteristics and the need to adapt to new learning requirements. Shows the positive and negative sides of online learning, the need to improve the practice of teaching and learning in the post-digital era.

Online learning, emergency, COVID-19, higher education, teacher education, educator, students, adaptation, learning requirement.

В настоящее время наступила необходимость перехода на онлайн обучение, вызванной пандемией Covid-19, что усугубило стресс и нагрузку на преподавателей и сотрудников универси-

тета, которые уже пытались найти баланс между обучением, исследованиями и обязательствами по оказанию услуг, не говоря уже о балансе между работой и личной жизнью. Преподавательскому составу любого происхождения и возраста приходилось готовить и проводить свои занятия из дома со всеми вытекающими из этого практическими и техническими проблемами и часто без надлежащей технической поддержки. Кроме того, серьезной проблемой для многих преподавателей университетов, особенно возрастных, стало отсутствие у них знаний о техническом содержании использования платформ и организации рабочих процессов, разработки программ, необходимых для преподавания в онлайн-обучении.

В данной статье основное внимание уделяется педагогической подготовке преподавателей вузов, не имеющих опыта онлайн-обучения. Как показали недавние исследования (например, МГОТУ, РГУТиС, МФМГТУ), некоторые из основных трудностей, о которых сообщают университетские преподаватели, возникают из-за сложности учебной ситуации, недостатков в планировании и организации.

Термин «онлайн-обучение» широко используется, но имеет множество значений. Для целей этой статьи онлайн-обучение относится к обучению, которое осуществляется через Интернет. Это шире, чем «сетевое обучение»; в то время как сетевое обучение сосредоточено на связях между людьми, онлайн-обучению не хватает такой специфичности, которое включает в себя полный спектр цифровых инструментов и ресурсов, а не только Интернет [1. С.12]. Здесь делается акцент на развитие цифровых компетенций. Быстрое прекращение очной просветительской работы в ответ на пандемию Covid-19 дало преподавателям четкое представление о разнице между онлайн-обучением и другими способами их работы.

Онлайн-обучение относится к типу ситуации преподавания и обучения, в которой студенты находятся на расстоянии от преподавателя, учащийся использует какую-либо технологию для доступа к учебным материалам и взаимодействию с преподавателем или другими студентами. Онлайн-обучение и обучение включают в себя широкий спектр инструментов, ресурсов, педагогических подходов, ролей, организационных механизмов и форм взаимодействия, мониторинга и поддержки – со многими возможными комбинациями замещения и интеграции. В этом роге изобилия вариантов «способность менять время и место образовательного взаимодействия» выделяется как ценный источник гибкости, в максимально возможном использовании возможностей, предоставляемых средой онлайн-обучения [2. С.170].

В чрезвычайной ситуации с Covid-19 преподавателей почти в мгновение ока попросили стать одновременно «дизайнерами и репетиторами», используя инструменты, с которыми мало кто владеет свободно. Это проливает свет на педагогические знания, которые необходимы новым онлайн-учителям, чтобы разрабатывать полезные учебные мероприятия и процветать в этом незнакомом пространстве. Здесь основной целью является раскрытие некоторых основных аспектов опыта онлайн-обучения, которые могут быть перенесены в педагогическую практику любых преподавателей, имеющих или не имеющих опыт дистанционного обучения. Важность создания эффективной среды обучения лежит не только на плечах преподавателей, но и на высших учебных заведениях в целом в форме поддержки (финансирования) профессионального развития преподавателей.

Метод и результаты исследования

В рамках исследования был проведен онлайн-опрос преподавателей в вузах. Участники имели различный исследовательский опыт, онлайн-преподавание и инновационное образование и включали пять вопросов:

1. В чем, по вашему мнению, проведение онлайн-обучения отличаются от очного обучения?
2. Как вы думаете, что делает онлайн-преподавание и обучение успешным?

3. Что бы вы сказали коллегам, не являющимся экспертами, которые следуют подходу к онлайн-обучению, основанному на материалах, например: делились материалами со студентами или просили их подготовить материалы?

4. Что бы вы сказали коллегам, которые следуют инструментальному подходу к онлайн-обучению, т.е. идее, что такие инструменты, как видеоконференцсвязь или текстовые форумы, являются ключевыми особенностями онлайн-обучения?

5. Каковы эффективные способы мониторинга вовлеченности и обучения студентов во время онлайн-курсов? Как они могут использоваться для оценки?

Выбор вопросов был основан на некоторых скрытых несоответствиях между онлайн-образованием и экстренным дистанционным обучением. Например, онлайн-образование предполагает наличие существующей организационной инфраструктуры, служащей целям онлайн-обучения. Напротив, экстренное дистанционное обучение, необходимое для Covid-19, часто импровизировалось быстро, без гарантированной или соответствующей инфраструктурной поддержки. Учитывая это отсутствие инфраструктуры, большая часть первых советов и поддержки для неспециалистов онлайн-учителей была сосредоточена на технологических инструментах, доступных в каждом учреждении и считающихся достаточными для поддержки перехода. Однако этот подход, основанный на инструментах (вопрос 4), не дает много педагогических указаний о том, как, когда и зачем использовать каждый из инструментов. Точно так же многие онлайн-преподаватели, не являющиеся экспертами, предпочли сосредоточиться на материалах, ресурсах, которые они все равно использовали бы для преподавания содержания своего курса, независимо от его формата - очного или онлайн. Опять же, этот «основанный на материалах» подход (вопрос 3) завершен только наполовину, учитывая, что в нем уделяется недостаточное внимание контекстуализации и посредничеству. Хотя технологии и ресурсы являются необходимыми ингредиентами для онлайн-обучения, поддержка преподавателями студентов, в том числе посредством мониторинга их учебных процессов, – это то, что делает преподавание эффективным, как и в личных ситуациях. Однако из-за отсутствия общей, широко понятной педагогической основы для онлайн-преподавания и обучения, неясно, какие дополнительные педагогические аспекты необходимо учитывать в онлайн-ситуации.

Вопрос 1. В чем, по вашему мнению, проведение онлайн-обучения отличаются от очного обучения и преподавания?

Что касается содержания, онлайн-обучение основывается больше на материалах (чтения, видео, упражнения и т. д.), на прямом личном взаимодействии (обсуждения, презентации и т. д.). С одной стороны, это дает возможность интегрировать больше медиа (видео, изображения, аудио и т. д.), но преподаватели должны производить или находить хорошие материалы и иметь возможность использовать их; с другой стороны, это требует от студентов большей автономии в чтении или воспроизведении материала. Что касается руководства, онлайн-обучение опирается на опосредованные коммуникации, синхронные или асинхронные. В обоих случаях указания преподавателей должны быть изложены четко, а студенты должны понимать указания инструкций. В свете необходимости хорошего общения и попыток поощрения большей самостоятельности учащихся, онлайн-обучение требует более тщательного проектирования. Онлайн-оценка и сертификация требуют переосмысления оценки (например, включая непрерывную оценку или разделение формирующей и итоговой оценок), и в некоторых случаях это также подразумевает корректировку курса по-другому.

Например, использование предварительно записанной онлайн-лекции без прямой связи с вашими учениками сильно отличается от проведения онлайн-класса с использованием видеоконференции или чата. Точно так же очное обучение очень отличается от очного обучения классу с сотнями студентов. Около 51% коллег предлагают следующие рекомендации преподавателям университетов, которым пришлось очень быстро адаптироваться к преподаванию онлайн:

- Постарайтесь открыть дополнительные каналы связи, чтобы:

(а) надежно донести ключевые сообщения до своих учеников;

(б) быть очень внимательными к тому, что им нужно (например, что им трудно учиться таким образом; что им нужно больше или меньше), и обязательно продолжать спрашивать и слушать, потому что их потребности и их способность формулировать свои потребности, будет развиваться;

(с) облегчить учащимся общение друг с другом, обмен опытом, советами и т. д.

На обычных очных лекциях деятельность студентов часто сводится лишь к тому, чтобы делать заметки и задавать вопросы. На самом деле легче организовать для них гораздо более широкий спектр занятий в новой (онлайн) ситуации, чем в устоявшихся ситуациях личного обучения (где практики укоренились и их сложнее изменить). Но чтобы делать это устойчиво, преподаватель должен тщательно продумать составление хороших задач и убедиться, что обучающиеся понимают, что они должны делать и почему. В свою очередь, это помогает им лучше регулировать свою учебную деятельность. Более того, пока студенты выполняют поставленную задачу, преподаватель может выделить время, чтобы подумать о следующих задачах, действиях.

Анализ практических дистанционных занятий по физической культуре на различных платформах компьютерных технологий выявило 48% посещения на 1 курсе, 27% на втором и 15% на третьем курсе. В формате лекционных занятий и работы с печатными источниками, активность была выше: на 1 курсе 88%, на втором 68%, на третьем 59%. Проведенный опрос студентов показал, что у 56% нет возможности заниматься практическими занятиями в дистанционном формате из-за некомфортных условий в домашней обстановке, так как небольшое помещение и нет возможности двигаться как в спортивном зале. Также некоторые находятся в многодетных семьях, многие живут в общежитиях, имеют ограничения по состоянию здоровья или просто не хотят показывать свое личное пространство, что является отрицательным моментом дистанционного обучения. Поэтому 78% не могут выйти в интернет из-за технических возможностей и дискомфортных условий в назначенное время. Что касается теоретического блока дистанционного обучения по физической культуре, то здесь посещение составляет 88% на 1 курсе, 76% на втором курсе и 69% на третьем курсе. Контроль знаний студента осуществлялся через написание контрольных работ, тестов и рефератов.

Студентам одновременно придется адаптироваться к новым способам преподавания и обучения, справляться со всеми логистическими сложностями и эмоциональным стрессом, вызванными пандемией и связанной с ней блокировкой [6.С.64.] В знакомых ситуациях личного преподавания-обучения полагается множество едва воспринимаемых опор, подсказок и т.д. Другими словами, физический мир предоставляет множество «структурирующих ресурсов».

Онлайн-обучение позволяет самостоятельно учиться и размышлять. Учащиеся могут просматривать учебные ресурсы и улучшать упражнения несколько раз, а преподаватели могут отслеживать их прогресс, следя за всем процессом. Он более гибкий. В этом смысле подход, ориентированный на студентов, больше ориентирован на обучение, основанное на фактах, и непрерывную оценку. Модель очного обучения по-прежнему в значительной степени ориентирована на преподавателя. Еще одним преимуществом онлайн-обучения по сравнению с очным обучением является открытость подхода, поиск, особенно в этом сценарии пандемии Covid-19, возможность предложить эффективное образование, касающееся инклюзивности, обеспечивающее каждому гражданину возможность развивать свои таланты и чувствовать себя частью общего будущего.

Грядут сложные экономические сценарии; поэтому онлайн-модель, которая могла бы покрыть потребности в обучении всех граждан, должна быть готова к решению возникающих и новых проблем.

Существуют три ключевых различия между очным и онлайн-обучением включают: пространство и присутствие, самопрезентация и взаимодействие.

Представления о пространстве и социальном присутствии становятся заметными по мере того, как мы меняем модальности. У технологий есть способ изменять время и пространство, ме-

тафорически сжимая их. В очном обучении преподаватели и студенты физически и временно присутствуют совместно (синхронно). С другой стороны, при онлайн-обучении учащиеся могут быть физически удаленными, но одновременно присутствовать во времени (синхронно; аудио- или видеоконференции), или они могут быть физически и временно удаленными (асинхронно; наземная почта, обмен текстовыми сообщениями, текстовые конференции, предварительно записанное аудио или видео и т.д.).

Вопрос 2: Как вы думаете, что делает онлайн-обучение и обучение успешным?

С точки зрения студентов, наиболее важными являются доступность (наличие соответствующих устройств, подключения программного обеспечения) и автономия (т.е. способность ставить цели, управлять временем, избегать отвлекающих факторов).

Успешное онлайн-обучение требует тщательного обдумывания того, что студентам на самом деле придется делать, чтобы учиться. Если мы сосредоточимся на контенте, мы получим плохую и дешевую видео- или мультимедийную продукцию, которая не достигнет своей цели. Если мы сосредоточимся на том, что будут делать студенты, мы приведем их в движение и получим возможность помочь им на самом деле учиться. Конечно, среди того, что должны делать студенты, мы можем включить прослушивание, чтение текста или просмотр видео.

Успешное онлайн-обучение означает, что мы не чувствуем себя одинокими и не забываем, что обучение носит социальный характер: мы учимся у других и вместе с другими, даже если они находятся на расстоянии. Преподаватель может присутствовать в сети, не разговаривая с камерой во время сеансов видеоконференции, а предоставляя своевременную и точную обратную связь, как по вопросам, так и в качестве оценок. На самом деле онлайн-обучение дает больше возможностей уделить внимание коррекции индивидуальной работы. И мы знаем, что индивидуальная обратная связь – мощный двигатель обучения.

По той же причине успешный онлайн-курс способствует сотрудничеству между коллегами. Даже на расстоянии студенты не одиноки и имеют средства для установления как официальных, так и неформальных контактов. С точки зрения преподавателя, это означает стимулирование сотрудничества, например, посредством групповых заданий или, возможно, путем введения взаимного обучения или взаимной оценки. В сегодняшней ситуации сотрудничество также может помочь достичь более стабильного личного баланса.

Обеспечение успеха в онлайн-обучении требует отличных коммуникативных навыков, тщательного проектирования и активного участия обучающихся. Ясное общение со студентами подразумевает ясность выше ожиданий – хорошо объясненные задачи с хорошо объясненными причинами (что им нужно делать и почему вы просите их это сделать). Внимательное слушание того, что студенты говорят о своем опыте, что им нравится, а что нет, также является важной частью хорошего общения.

Преподаватели также должны уделять достаточно времени тщательному проектированию. И, наконец, они должны позволять и поощрять совместное проектирование со студентами, конфигурацию учебных мероприятий, что изменит среду обучения, рекомендуемые инструменты и ресурсы, рабочие отношения и т. д. [3.С.95]. Участие студентов в разработке и выполнении учебных заданий положительно влияет на их саморегуляцию. Существует множество способов, с помощью которых преподаватели могут помочь сделать онлайн-обучение более удовлетворительным и эффективным: (1) эффективное планирование, (2) подготовка учащихся и (3) расширенное взаимодействие. Желательно получить некоторые знания о потребностях, способностях учащихся. Опираясь на свои знания о потребностях и способностях учащихся, преподаватель может составить наводящие вопросы и подсказки для обсуждения, чтобы побудить исследовать, задавать вопросы, критиковать и относиться к содержанию и другим учащимся [5.С.38]. Когда студенты знают, чего ожидать, и чувствуют себя комфортно, можно способствовать развитию прочных, позитивных отношений с другими в сетевых условиях.

Вопрос 3: Что бы вы сказали коллегам, не являющимся экспертами, которые придерживаются основанного на материалах подхода к онлайн-обучению, например: делитесь материалами со студентами или просите их подготовить материалы?

Преподаватели являются посредниками между содержанием и обучающимися. Это означает создание путей, чтобы каждый мог учиться, поскольку каждый из нас отличается познанием, мотивацией, самооценкой и т. д. Когда мы находимся в сети, одни материалы не могут служить посредником. Преподаватели обеспечивают живую модель того, как и чему они учат, что становится реальностью. Тем не менее, использование хороших материалов в онлайн-обучении является ключевым элементом, так как это эффективный способ точной подачи материала. Хорошие материалы точны по содержанию, доступны учащимся и соответствуют их уровню самостоятельности; более того, они должны вписываться в общий план обучения. Некоторые материалы могут быть хорошими, потому что они стимулируют отражение; другие, потому что они призывают к действию и взаимодействию; другие, потому что они ясно представляют содержание, и т. д.

Вопрос 4: Что бы вы сказали коллегам, которые следуют подходу к онлайн-обучению, основанному на инструментах, то есть идее о том, что такие инструменты, как видеоконференцсвязь или текстовые дискуссионные форумы, являются ключевыми характеристиками онлайн-обучения?

Видеоконференция – еще один ключевой компонент онлайн-обучения, и нам повезло, что видеоконференции сегодня настолько доступны. Обучение с помощью видеоконференцсвязи на самом деле очень сложно, поскольку смена медиа означает изменение моделей общения, а хорошие учителя чаще всего оказываются плохими видеоактерами. В видеоконференцсвязи у нас плохая кривая внимания, взаимодействие происходит медленно, есть много отвлекающих факторов, и общее время должно быть другим, чтобы быть эффективным.

Видеоконференцсвязь может быть мощным инструментом для участия в подготовленных ситуациях живого взаимодействия (вопросы и ответы, обратная связь, обзоры проектов и т. д.), но вряд ли может заменить обучение в аудиториях, когда это означает чтение лекций. На самом деле это более гибко, чем в аудитории: преподаватели могут проводить короткие сессии с небольшими группами, поговорить несколько минут с одним учеником, у которого есть вопрос, или попросить учеников поработать в группах и т. д., но это вряд ли эффективно с большой группой в течение более длительных периодов времени.

Студенты получают пользу от сочетания занятий, некоторые из которых зависят от живого преподавания и обсуждения под руководством преподавателя, а некоторые из них не нуждаются в живом педагоге, то есть используются заранее подготовленные материалы, созданные учащимися или преподавателями [4. С. 18].

Очень часто учреждения и преподаватели начинают думать об инструменте в первую очередь, а не о педагогических вопросах. Инструменты меняются очень быстро, поэтому, если мы сможем определить педагогические потребности, инновационные возможности, требуемые повышения качества, социальные требования и преимущества использования информационных технологий, тогда не имеет значения, какой инструмент мы будем использовать для достижения всех этих аспектов. Проблема заключается не в их использовании, а в том, что педагогическая цель должна быть обоснована с определением ее преимуществ.

Некоторые инструменты с бесплатными опциями, такие как Zoom, в последнее время стали популярны, поскольку пандемия Covid-19 распространилась по всему миру. Zoom также в настоящее время находится в новостях по вопросам конфиденциальности, начиная от хакерских вторжений («Zoom-взрывы») до обмена информацией с платформами социальных сетей и сторонними аналитическими системами.

В зависимости от выбранных инструментов учащимся также может потребоваться установить программное обеспечение, которое может потребовать различной пропускной способности и конфигурации оборудования программного обеспечения, а также изменений в разрешениях без-

опасности, чтобы программное обеспечение могло работать (т.е. разрешить доступ к файлам, камерам и микрофонам).

Вопрос 5: Каковы некоторые эффективные способы мониторинга вовлеченности и обучения студентов во время онлайн-курсов? Как они могут использоваться для оценки?

Один из способов – контролировать данные о деятельности студентов в используемой системе управления обучением могут быть загрузка текста, публикация сообщений на форуме, доступ к курсу не реже одного раза в неделю и т. д.

Использование информационных технологий может повысить ценность процесса оценки, как для преподавателей, так и для студентов.

Управление персонализированной качественной обратной связью, автоматическая обратная связь для получения немедленных ответов, использование разнообразных инструментов и стратегий оценки (самостоятельная, коллегияльная и групповая оценка), сбор данных, генерируемых системой, и информирование о процессе обучения очень полезны для преподавателей и студентов, как стратегия обучения аналитики, для поддержки обучения в любое время и преимуществ подхода онлайн-оценки.

Непрерывное оценивание – ключевой вопрос в модели онлайн-образования. Сбор информации на протяжении всего учебного процесса имеет решающее значение и должен осуществляться с предоставлением доказательств (артефакты, части работы, объяснения опыта, размышления о практике учащихся, проблемах и достижениях). Это свидетельство может быть измерено с использованием критериев эффективности компетентности, отображаемых с помощью различных инструментов.

Активное присутствие преподавателя и постоянное общение дает учащимся чувство взаимодействия и взаимоотношений в процессе онлайн-обучения. Регулярное наблюдение и участие в дискуссионных форумах и синхронных обсуждениях также может помочь преподавателю оценить понимание и успеваемость. Действительно, файлы журналов в системах управления обучением могут быть полезны при определении скорости доступа к курсу, частоты и продолжительности взаимодействия с конкретным контентом и инструментами курса, а также отправкой заданий. Когда студент неактивен или отстает, преподаватель может отправить электронное письмо или позвонить по телефону, чтобы обсудить вопросы управления временем, недопонимания и понимания содержания и процессов курса.

Если рассматривать преподавание как профессию, основанную на сочетании сложных когнитивных навыков и навыков более высокого порядка, то можно получить высоко интегрированные структуры знаний, межличностные и социальные навыки, отношения и ценности. Преподаватели должны пройти обучение тому, как применять полученные знания «в различных ситуациях (передача) и в течение неограниченного периода времени».

Преподаватель должен утверждать, говорить о новом, эффективном, действенном и приятном обучении, которому способствуют или улучшают технологии, доступные преподавателю и обучающему».

С одной стороны, создание эффективной учебной среды и внедрение онлайн-технологий могут служить катализаторами для преподавателей, чтобы они экспериментировали с новыми вещами, исследовали творческие альтернативы и размышляли о своей собственной практике. С другой стороны, требование о качественном обучении в высших учебных заведениях, сопровождаемое адекватными методами оценки преподавания, в настоящее время более актуально, чтобы высшие учебные заведения были конкурентоспособными, необходимо подтверждение готовности преподавателей с точки зрения профессионализма. Онлайн-обучение является неотъемлемой частью такой профессиональной подготовки, но не единственной. Университеты сейчас более чем когда-либо должны вкладывать средства в повышение квалификации преподавателей на своих факультетах, чтобы они были в курсе эффективных педагогических методов с использованием онлайн-технологий или без них.

Литература

1. Архипова Т.Н. Компетентностный подход к реализации инклюзивного образования в преподавании физической культуры в вузе // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 58-7. С. 12-14.
2. Архипова Т.Н. Физическая культура в вузе в рамках дистанционного обучения // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 64-4. С. 169-171.
3. Кирилина, Т.Ю. Возможности и специфика исследования морали социологическими методами // Вопросы региональной экономики . 2010. № 3. С. 95-115.
4. Смирнов А.А. Здоровье и здоровый образ жизни // Основы безопасности жизнедеятельности. 2000. № 1. С. 18.
5. Смирнов А.А., Калинина И.Ф. Формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта // Современное педагогическое образование. 2018. № 1. С. 38-41.
6. Смирнов А.А., Калинина И.Ф., Ткаченко А.А. Роль самостоятельных занятий в учебном процессе по физической культуре // Современное педагогическое образование. 2019. № 2. С. 64-66.