

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

№1 (13) 2020

В НОМЕРЕ:

Социология

- 22.00.04 — Социальная структура, социальные институты и процессы
- 22.00.08 — Социология управления

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» (141070, 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

23.03.2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы
Е.Н. ГОРБАНЕВА
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ НА ТРУДОВУЮ АКТИВНОСТЬ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СТАРШИХ ВОЗРАСТНЫХ КОГОРТ.....3

Н.А. КИРИЛИНА
ТЕОРИИ И МОДЕЛИ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВА РИСКА.....12

А.Э.ЛАРИОНОВ, А.В. НОВИЧКОВ
ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ.....19

22.00.08 Социология управления
А.О. ЛЕПЕШКИН
ВЛИЯНИЕ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ПАТТЕРНЫ ГРАЖДАН.....30

Т.В. УРАЖОК
ОТНОШЕНИЕ РОССИЙСКИХ АСПИРАНТОВ К СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ.....39

А.Г. ЧЕРНЫШОВА
АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ И ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКОЙ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ НА ОСНОВЕ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА КОЛЛЕКТИВНЫХ ДОГОВОРОВ.....48

ПСИХОЛОГИЯ

19.00.03 Психология труда, инженерная психология, эргономика
Н.Л. ЗАХАРОВА
ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА-ОПЕРАТОРА.....55

М.В. КАПРАНОВА, А.П. ШЛЫКОВА
ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У БЕЗРАБОТНЫХ ЛИЦ С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМСТЬЮ.....61

Д.В. ЛАСТОВЕНКО
КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....68

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
Басманова 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
Казаков 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
Лапшинова Кира Викторовна, к.соц.н.
Ларионов Алексей Эдиславович, к.и.н.
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. МОРОЗИЮК, С.Н. МОРОЗИЮК
ФОРМИРОВАНИЕ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ В
СОЦИАЛЬНЫХ ГРУППАХ.....75

ПЕДАГОГИКА

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

Н.П. ЗУБАРЕВА
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР.....79

Е.В. КОГТЕВА
ЗНАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК
ОДИН ИЗ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ЕГО
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....85

Ю.В. КОРЖЕНЕВИЧ
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ
ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....91

УДК 316.4

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ НА ТРУДОВУЮ АКТИВНОСТЬ
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СТАРШИХ ВОЗРАСТНЫХ КОГОРТ**

Е.Н. Горбанева, аспирантка экономического факультета,
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

В статье исследуется влияние здоровья на трудовую активность представителей старших возрастных групп. Автор отмечает, что необходимо рассматривать влияние здоровья на трудовую активность с учетом не только самого состояния, но и резких изменений, шоков здоровья, то есть учитывать статические и динамические закономерности этого процесса.

Автор делает вывод, что в настоящее время люди старшей возрастной группы после выхода на пенсию продолжают трудовую деятельность. Большая часть работающих пенсионеров заняты в области образования, науки и культуры. В основном трудовая занятость старшей возрастной когорты относится к государственному сектору. Это обусловлено социальными гарантиями государства и относительной стабильностью положения работника.

Трудовая активность, завершение трудовой деятельности, представители старших возрастных когорт

**STUDY OF THE IMPACT OF HEALTH ON LABOR ACTIVITY
OF OLDER AGE COHORTS REPRESENTATIVES**

E.N. Gorbaneva, graduate student, Faculty of Economics,
Lomonosov Moscow State University,

The article examines the influence of health on the labor activity of representatives of older age groups. The author notes that it is necessary to consider the impact of health on labor activity taking into account not only the state itself, but also sudden changes, health shocks, that is, to take into account the static and dynamic patterns of this process.

The author concludes that at present, people of the older age group continue working after retirement. Most of the working pensioners are employed in the field of education, science and culture. Basically, the employment of the older age cohort belongs to the public sector. This is due to the social guarantees of the state and the relative stability of the employee's position.

Labor activity, completion of labor activity, representatives of older age cohorts

Выход на пенсию является очень значимых моментов на жизни каждого человека, так как этот процесс сопровождается завершением одного вида деятельности в социальной жизни индивида и началом другого, отличного от предыдущего, при чем с одной стороны это событие четко зафиксировано во времени, с другой этот процесс перестраивает сознание человека задолго до фактического завершения трудовой деятельности [2; 3].

Изменение поведения человека в новых жизненных обстоятельствах формирует его взаимоотношения с окружающими людьми, дает возможность переосмыслить собственные ценности, свое отношение к реальной действительности.

Многочисленность изменений, произошедших в последнее время в разных областях жизни населения (развитие новых технологий, изменения макро и микро экономических показателей)

привела к существенному изменению образа жизни старших возрастных когорт. Выделим позитивные стороны таких изменений:

Во-первых, люди старшей возрастной группы стали более активными и мобильными. Возможность путешествовать, расширять свой кругозор, вести здоровый образ жизни – это все следствие усиления активности граждан старших возрастных групп [4; 5].

Во-вторых, увеличивается численность людей старших возрастных групп, готовых к освоению современных технологий. При этом увеличивается численность работающих пенсионеров. Причем люди старшей возрастной группы продолжают трудиться в силу личной заинтересованности и вовлеченности в трудовую деятельность, а не по причине затруднительного материального положения.

Однако, несмотря на разнообразные позитивные изменения в поведении представителей старших возрастных когорт имеется и ряд негативных тенденций. Имеется в виду социальная уязвимость большинства российских пенсионеров, обусловленная рядом факторов: низкий размер пенсии, недоступность качественного медицинского обслуживания [1].

Также стоит указать, что прохождение дискуссий по изменениям особенностей индивидуума в пожилом возрасте продолжают уже очень давно и не потеряли своей актуальности. Современная научная литература по этому поводу содержит ряд противоречивых мнений с отражением различных взглядов исследователей на явление специфики старения. С одной стороны некоторые из авторов [10] полагают, что этот процесс не приведет к тому, что появятся и будут развиваться какие-либо специфические характеристики личности. Другие [19] утверждают, что процесс старения неразрывно связан с многочисленными позитивными и негативными последствиями. Например, Ю.К. Сониная [8; 9] отметила несение процессом старения в себе множества важных положительных моментов: понижение по причине возраста адаптационных возможностей индивидуума будет ему компенсировано увеличением уровня профессионализма и с одновременным расширением кругозора.

Следовательно, изменение личности при старении выполняется в силу:

1. Биологически факторов (учет состояния здоровья, типа личности и прочих).
2. Социально-психологических факторов (имеется в виду образ жизни личности с учетом семейного положения, специфики интересов и прочих факторов).

Для оценки изменения личности в процессе старения важно понимать, что существует группа людей, которая не принимает факт того, что они состарятся. Поэтому в данном случае можно наблюдать наличие конфликта между потребностями личности индивида, который стареет с его физическими возможностями. Все это может привести к таким последствиям, как социально-психологическая дезадаптация личности. Воздействие разных факторов на определенные ее изменения при старении заключаются в том, что происходит отказ от таких понятий, как привычные социальные и психологические связи и отношения.

В работе Г.А. Миннигалеевой отмечено, что процесс старения можно представить в виде определенного интровертивного поворота. При этом наблюдается уход человеком от событий внешнего мира в его внутренний мир, следовательно, происходит концентрация интересов вокруг собственного «Я». При этом типично для него появление чувство тревог, опаски, страхов, которые объясняются биологическими и социальными причинами. Также наблюдается в данном случае повышение чувствительности к разным стресс-факторам с самыми незначительными физическими и психическими раздражителями, что нередко приводит к появлению и развитию разных заболеваний [7].

Если в данной случае взять рейтинг, отражающий индекс качества уровня жизни граждан старшего возраста, к лучшим странам для этих людей на 2016 год относят Швейцарию, Швецию, Норвегию и Германию. РФ в этой позиции находится на 65 месте из 96. Данный рейтинг ежегодно составляет международная некоммерческая организация HelpAge International, учитывая четыре основные фактора [11]:

- здоровье;
- финансовую безопасность;
- компетентность;
- благоприятную ОС.

Когда наступает пенсионный возраст, то этот период нередко рассматривают в качестве одного из самых кризисных периодов в жизни каждого из людей человека. Те изменения, которые происходят в таких людях, связаны как с появлением свободного времени, изменением социального статуса (внешними факторами), снижением физической активности, психологическими проблемами (внутренние факторы). Каждый из людей это воспринимает по-разному, на протяжении длительного времени, болезненно, с сопровождением переживаний, наступает пассивность, неумение направить свободное время в нужное русло. У других людей этого возраста, наоборот, адаптация происходит значительно быстрее: с использованием освободившегося от трудовой деятельности времени максимально полезно для себя с поиском новой социальной среды.

Также одно из главных последствий, связанных с выходом на пенсию, является то, что человек теряет каждодневные привычные модели поведения, что вызывает развитие и проявление агрессии как к себе, так и к окружающим. Процесс выхода на пенсию является действительно значимым событием, как и для индивида, так и для каждого окружающего его лица. То есть, процесс адаптации к новому социальному статусу нередко обладает двумя сторонами: с одной стороны, происходит приспособление человека к наступлению своего нового социального окружения, с иной – происходит приспособление окружения к новой социальной роли.

Те немалочисленные исследователи, которые изучают данное направление, думают, что после того, как человек выходит на пенсию, то он нуждается в течение некоторого времени в перестройке собственного стиля жизни. Если проанализировать литературные данные, то можно выделить такие фазы пенсионного процесса:

- предпенсионную (сопровождается выходом на пенсию с видением в достаточно отдаленном будущем с возможным возникновением ощущения тревоги);
- медового месяца с чувством эйфории от того, что наконец-то обретена свобода;
- разочарования (рассеивание иллюзий) и переориентации (период, где необходимо разработать реальную картину жизненных альтернатив);
- стабильности с осознанием того, какие свои сильные и слабые стороны имеет индивид, а также проведение оценки его реальных возможностей для принятия роли пенсионера;
- индивидуальных особенностей пенсионера и состояния его физического здоровья, которые способствуют затруднению некоторых процессов привычной жизни.

Решая проблему эндогенности между показателями здоровья и предложениями труда, авторы сравнивают показатели здоровья и финансовых стимулов. Так, Д. Двайер и О. Митчелл и К. МакГарри отмечают, что влияние здоровья на трудовую активность выше финансовых стимулов. При этом используется зависимая переменная в качестве ожидаемого года выхода на пенсию. Наряду с субъективными показателями здоровья, ученые используют объективные показатели инструментальных переменных: здоровье родителей, их уровень смертности. Авторы подчеркивают, что финансовые стимулы (пенсии) имеют меньший эффект, чем состояние здоровья.

С другой стороны, фактором, влияющим на трудовую активность, М. МакКлееллан считает, что, несмотря на то, что шоковые состояния здоровья оказывают немалое влияние на сотрудников с низким образованием и доходами, шоки здоровья по-разному влияют на трудовую активность. Действительно, наиболее сильные формы шока (инфаркты, инсульты, выявление рака) могут серьезно влиять на занятость человека. Хронические заболевания оказывают меньшее влияние на трудовую активность.

Важные исследования по шокам здоровья были сделаны в работе Дж. Баунда и др., смысл которых заключается в следующем: плохое состояние здоровья и его снижение влияет на трудовую активность, вынуждая к раннему выходу на пенсию. Причем ранние шоки здоровья умень-

шают вероятность раннего ухода с рынка труда, поздние шоки увеличивают степень вероятности такого ухода.

Исследования влияния здоровья на трудовую активность, проведенные российскими учеными (работа О. Кузьмич и С. Рощина), основаны на эконометрическом методе. Здесь проблема эндогенности решалась за счет использования лагированных переменных здоровья, что позволило получить некоторые результаты: влияние здоровья на продолжительность рабочего дня незначительно; отмечается положительный вклад здоровья в заработки и занятость.

И. Меркурьева исследует эту проблему, используя различные факторы: самооценка здоровья, характеристика домашнего хозяйства, занятость, макроэкономические показатели [6].

Согласно исследованиям Ю.П. Лежниковой, для выделения влияния продолжительности жизни на рост, который вызывается путем инвестирования в человеческий капитал, в модели выдвинуто предположение, что запас здоровья индивидуума оказывает влияние только на вероятность выживания до периода старости и не влияет на его производительность в молодости. Также выдвинуто предположение, что запас здоровья индивидуума не зависит от того, есть ли его прямые частные затраты на здоровье, а зависит от того, какой уровень общественных расходов на здоровье. Имеется в виду именно запас здоровья молодой личности в конце его молодости, положительно зависит от того, какой собственный запас здоровья в юном возрасте и от того, какого уровня государственные инвестиции в здоровье вкладываются в качестве доли от общего запаса физического капитала [4; 5].

Анализ, проведенный российскими и зарубежными исследователями, показал, что здоровье – важнейший фактор влияния на занятость старшей возрастной когорты. Плохое здоровье однозначно повышало вероятность досрочного выхода на пенсию или снижало количество часов работы для занятых индивидов. Однако следует учесть, что идеальной оценки здоровья не существует. Более того, разные оценки здоровья дают широкий диапазон коэффициентов, не позволяющих уверенно сравнивать этот фактор влияния на трудовую активность с другими, прежде всего, с финансовыми.

Необходимо рассматривать влияние здоровья на трудовую активность с учетом не только самого состояния, но и резких изменений, шоков здоровья, то есть учитывать статические и динамические закономерности этого процесса.

Таким образом, мы предлагаем, чтобы в основу исследования легла теоретическая модель по спросу на здоровье, которая разработал американский экономист М. Гроссман и опубликовал в 1972 году в «Журнале политической экономии». Поскольку, по мнению М. Гроссмана, здоровье является одновременно как потребительским благом, поскольку оно включено в функцию полезности личности, так и инвестиционным благом. Говоря про инвестиционную составляющую, индивид стремится к сохранению своего здоровья (и поэтому потребляет медицинские услуги) не столько потому, что ценит здоровье само по себе, а в силу того, что стремится увеличить его запас, используемый им в качестве производственного ресурса с последующей амортизацией.

Для оценки влияния здоровья на трудовую активность старших возрастных когорт обратимся к базе RLMS-HSE, в которой имеются данные по характеристикам трудовой деятельности, экономической активности и здоровью респондентов.

По классическому определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это не просто отсутствие болезней, а состояние физического, психического и социального благополучия».

Ученые определяют состояние здоровья человека как меру его способности выполнять работу на определенном уровне собственной производительности труда [11].

В RLMS-HSE представлены такие типы оценок здоровья, которые называются

- 1) самооценкой – весь период жизни;
- 2) весом-ростом – весь период жизни;
- 3) наличием таких заболеваний, как диабет, инсульт, анемия – весь период жизни;

4) использованием медпомощи (вопрос про операции на протяжении последнего года) – весь период жизни;

5) трудностями при выполнении рутинных операций (ходьба, питание и т. п.) – 1994–2000, 2002 годы;

6) наличием хронических заболеваний, туберкулеза – с 2000 года;

7) группой инвалидности – с 2003 года.

Исследуется влияние здоровья на трудовую активность индивидов в возрасте от 45 до 72 лет, так как после 45 лет начинается снижение трудовой активности старших возрастных когорт [10].

Мониторинг графиков на рисунках 1 и 2 показывает, что состояние здоровья ухудшается с возрастом, самооценка здоровья в основном выше у мужчин, чем у женщин, что противоречит ожидаемой продолжительностью жизни у мужчин. Это объясняется тем, что наличие каких-либо болезней не обязательно приводит к более раннему смертельному исходу при хорошем уходе за здоровьем и постоянной профилактике. Женщины, в силу физиологических особенностей больше заботящиеся о своем здоровье живут в среднем дольше, хотя и оценивают свое здоровье ниже, а мужчины склонны завышать уровень своего здоровья, ввиду особенности российского менталитета.

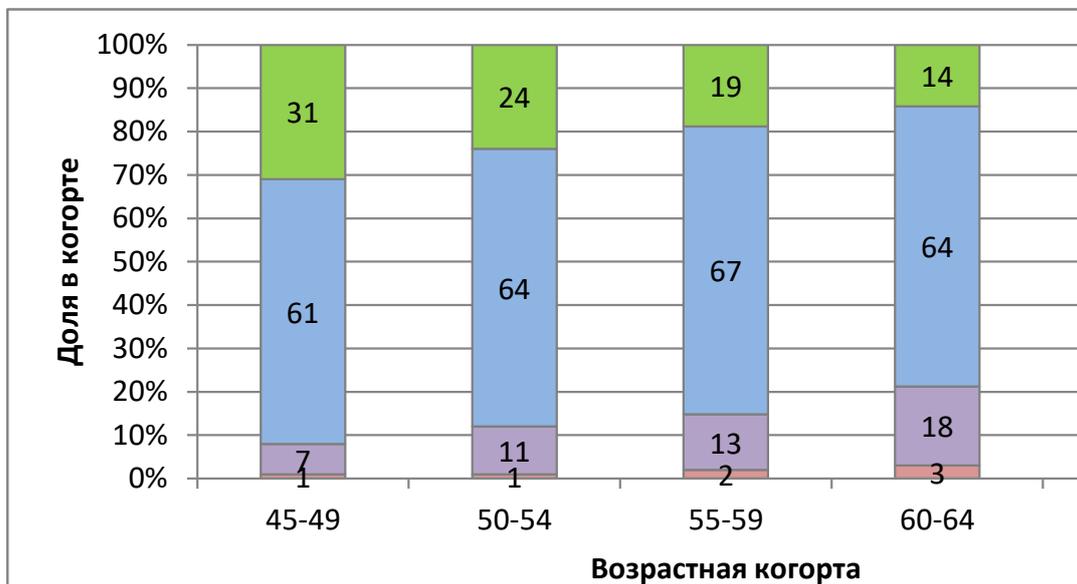


Рисунок 1 – Распределение мужчин по группам здоровья, в зависимости от их возрастной категории

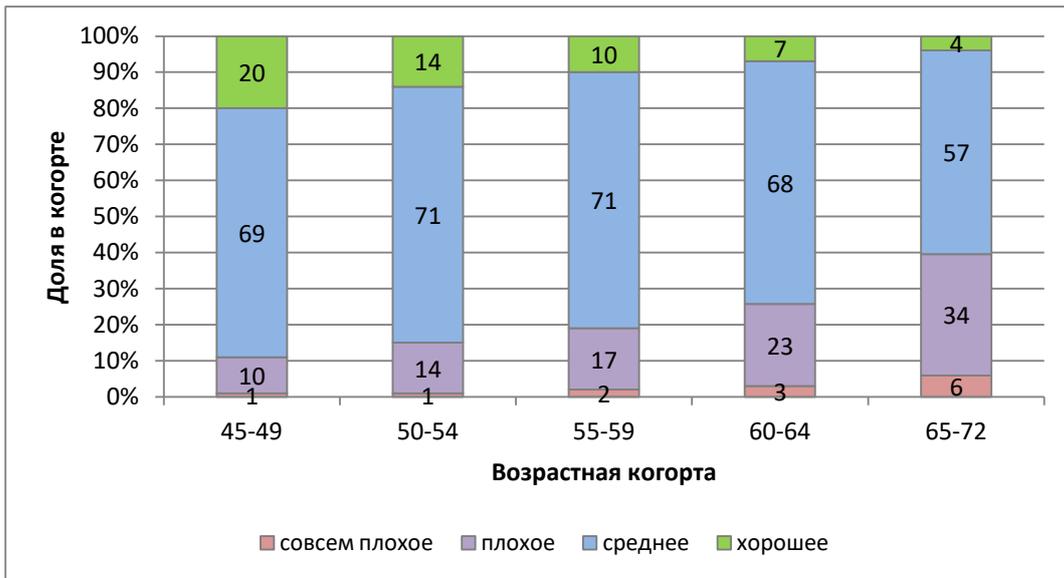


Рисунок 2 – Распределение женщин по группам здоровья, в зависимости от их возрастной категории

На рис. 3 и 4 представлены уровни занятости мужчин и женщин с разными уровнями самооценки здоровья.

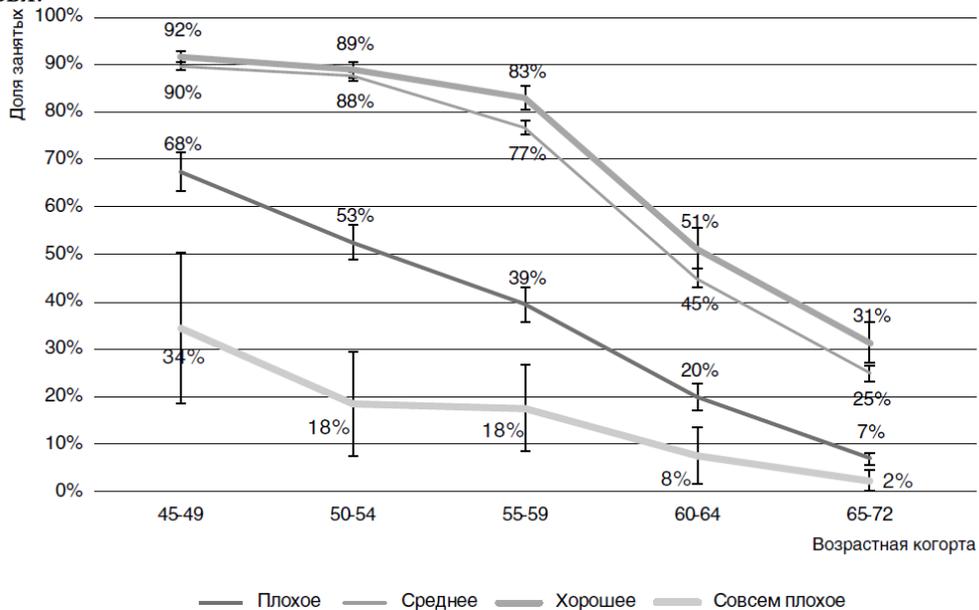


Рисунок 3 – График уровня занятости мужчин с разной самооценкой здоровья, с 95%-ными доверительными интервалами

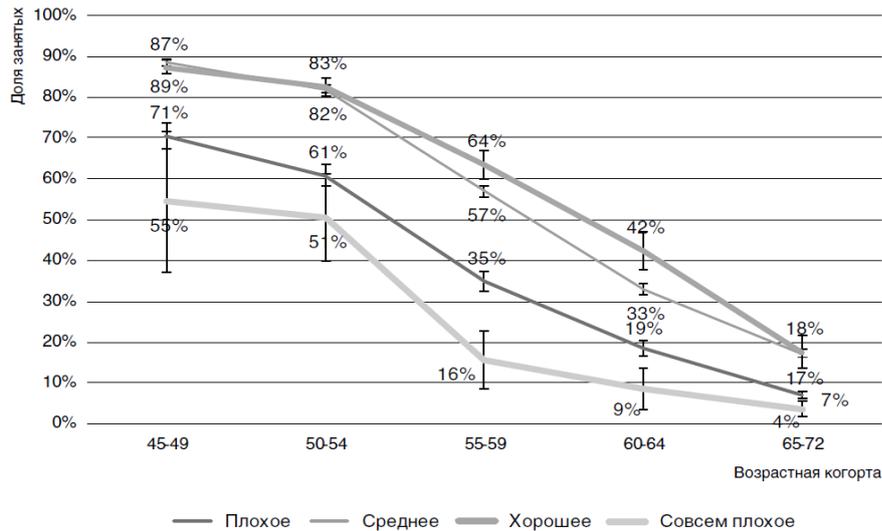


Рисунок 4 – График уровня занятости женщин с различной самооценкой здоровья, 95%-ные доверительные интервалы

На рис. 5 и 6 представлен уровень занятости старших возрастных когорт, которые являются инвалидами, диабетиками, пережившими инсульт, и т.д. Статистически значимыми для людей в возрасте 50-72 лет оказались инсульт, инфаркт, инвалидность. Все эти признаки низкого уровня здоровья ведут к снижению экономической активности. Трудовая активность людей, перенесших в недавнее время медицинскую операцию или обнаруживших диабет, для большинства возрастных групп статистически не отличается от общей по выборке. Практически одинаковое положение кривых на графиках для мужчин и женщин говорит о схожести их поведения при низком уровне здоровья, но на занятость женщин перечисленные проблемы со здоровьем меньше влияют, чем на занятость мужчин. Если выстроить значимые проблемы со здоровьем по степени влияния на трудовую активность, то наименьшее влияние оказывают инфаркт и инсульт, а наибольшее – инвалидность. Мужчины с любым из перечисленных показателей низкого здоровья имеют уровень занятости ниже, чем в среднем по выборке в данной возрастной группе. Для женщин, перенесших тяжелые заболевания, разница в уровнях занятости в среднем по выборке существенно ниже.

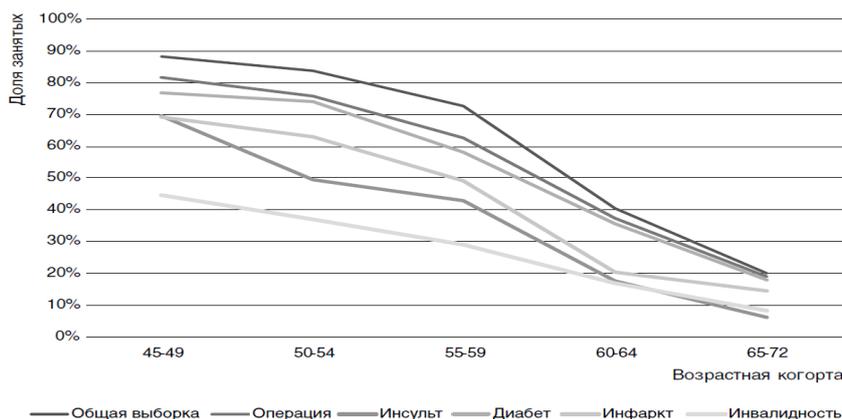


Рисунок 5 – Уровень занятости мужчин с разным уровнем здоровья

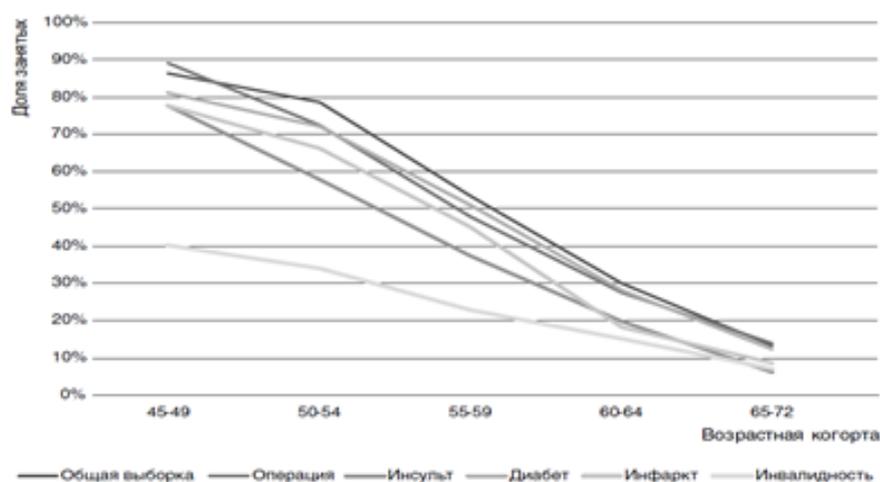


Рисунок 6 – Уровень занятости женщин с разным уровнем здоровья

На основании анализа различных типов оценок здоровья можно предположить, что статус и шоки здоровья в Российской Федерации оказывают существенное влияние на возраст выхода индивида с рынка труда; плохое здоровье снижает возраст этого выхода; шоки здоровья вынуждают людей уходить с рынка труда раньше, чем они планировали, причем влияние шоков на трудовую активность слабее, чем влияние хронических заболеваний, ослабляющих общее состояние здоровья.

В современной науке существуют различные мнения о влиянии состояния здоровья на трудовую активность старшей возрастной группы.

Ввиду того, что финансовые стимулы оказывают меньший эффект на продолжение трудовой деятельности, чем состояние здоровья, предлагаем остановиться на модели Гроссмана, поскольку он в своих исследованиях опирался не только на теорию человеческого капитала, но и на сам капитал здоровья. Влияние здоровья на трудовую активность необходимо рассматривать с учетом состояния здоровья и его резких изменений, шоков здоровья.

На сегодняшний день люди старшей возрастной когорты после выхода на пенсию продолжают трудовую деятельность. Большая часть работающих пенсионеров заняты в области образования, науки и культуры. В основном трудовая занятость старшей возрастной когорты относится к государственному сектору. Это обусловлено социальными гарантиями государства и относительной стабильностью положения работника.

Литература

1. Вишневский А.Г., Васин С.А., Рамонов А.В. Возраст выхода на пенсию и продолжительность жизни // Вопросы экономики. 2012. № 9. С. 88-109.
2. Вишневский А.Г., Васин С.А., Рамонов А.В. Продолжительность жизни и возраст выхода на пенсию // Демоскоп Weekly. 2012 № 511-512.
3. Вишневский А.Г., Кваша Е.А., Сакевич В.И., Харькова Т.Л., Щербакова Е.М. Демографическая ситуация // в кн.: Здоровье России: Атлас / Под редакцией Л.А.Бокерия. Изд. 6-е, 2010. с. 5-42.
4. Лежнина Ю.П. Российские люди старшей возрастной категории: уровень жизни, здоровье и занятость // Ежегодник / Отв. Ред. М.К. Горшков. Вып.7 // М.: Институт социологии РАН. 2008.

5. Лежнина Ю.П. Российские пенсионеры: уровень жизни, здоровье, занятость // Россия реформирующаяся. Ежегодник / Отв. ред. М.К. Горшков. Вып. 7. // М.: Институт социологии РАН. 2008. С. 178-195.
6. Меркурьева И.С. Поведение российских людей старшей возрастной категории на рынке труда: результаты эконометрического анализа / И.С.Меркурьева // Вестник СПбГУ. 2004. Сер. 8. Вып. 1. № 8. С. 23-27.
7. Миннигалева Г.А. Люди старшей возрастной категории на рынке труда: препятствия к полноценной занятости / Г.А. Миннигалева // Журнал Высшей школы экономики. 2011.
8. Сони́на Ю.К. Экономическая активность людей пожилого возраста в России вслед за мировым трендом // Вопросы статистики. 2015. № 5. С. 1-6.
9. Сони́на Ю.К., Колосни́цына М. Г. Пенсионеры на российском рынке труда: тенденции экономической активности людей пенсионного возраста // Демографическое обозрение. 2015. № 2. С. 37-53.
10. Россия вошла в десятку государств с самым низким соотношением числа трудоспособных и пенсионеров [Электронный ресурс] //Доступ: <http://analitikaru.ru/2017/02/27/rossiya-v-desyatke-stran-s-samym-nizkim-sootnosheniem-chisla-trudosposobnyx-i-pensionerov/>
11. Hagen J. The effects of increasing the normal retirement age on health care utilization and mortality // Journal of Population Economics. 2018. Volume 31, Issue 1: pp. 193–234.

ТЕОРИИ И МОДЕЛИ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВА РИСКА

Н.А. Кирилина, аспирант аспирантской школы по социологическим наукам
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ВШЭ),
главный специалист 1 категории Государственного казенного учреждения города Москвы –
Центра организации дорожного движения Правительства Москвы. Москва, Россия

В статье приводится обзор стратегий обеспечения безопасности дорожного движения как важнейшей методологической составляющей при анализе факторов дорожно-транспортного травматизма в условиях общества риска.

Анализируются наиболее известные зарубежные стратегии безопасности дорожного движения, отмечаются их ключевые недостатки: отсутствие фиксации частных случаев высокой значимости, неспособность учета изменения макромира на длительный период.

Автор приводит альтернативные меры обеспечения безопасности дорожного движения (образовательные программы и экономические субсидии), успешные и неуспешные практики их внедрения.

Представлена эволюция стратегий безопасности дорожного движения, начиная с 20-х гг. XX века, в США, Великобритании и др. Детально описана каждая парадигма обеспечения безопасности дорожного движения.

Общество риска, дорожно-транспортные происшествия, дорожно-транспортный травматизм, матрица Хэддона, факторы дорожно-транспортных происшествий, безопасность дорожного движения

THEORIES AND MODELS OF ROAD SAFETY IN THE CONDITIONS OF THE RISK SOCIETY

N.A. Kirilina, postgraduate student at the graduate school of sociology,
National Research University «Higher School of Economics» (HSE),
chief specialist of the 1st category of the Moscow Government Center
of traffic management. Moscow, Russia;

The article provides an overview of strategies to ensure road safety, which as an important methodological component in the analysis of factors of road traffic injuries as a subject of sociological analysis.

The most well-known foreign road safety strategies are analyzed, their key drawbacks as strategic documents are noted: the lack of fixation of special cases of high importance, the inability to take into account changes in the macrocosm for a long period.

The author describes alternative road safety measures (educational programs and economic subsidies), successful and unsuccessful practices of their implementation.

Presents the evolution of road safety, starting with the 20-ies of XX century in the USA, UK, etc. Each road safety paradigms is described in detail.

Risk society, road accidents, road traffic injuries, Haddon matrix, factors of road accidents, road traffic safety

Немецкий социолог Ульрих Бек во второй половине 1980-ых годов предложил новую социологическую концепцию современного общества, которая получила название «общество риска». Согласно данной теории, технологии порождают новые формы рисков, и общество постоянно должно реагировать и приспосабливаться к этим изменениям. Общество риска, утверждает Ульрих Бек, не ограничивается только экологическими рисками и рисками для здоровья, оно включает в себя целый ряд взаимосвязанных изменений в современной социальной жизни, таких как изменение моделей занятости, повышенная незащищенность рабочих мест, снижение влияния традиций и обычаев, эрозия традиционных семейных моделей и демократизация личных отношений. Риски в современном обществе создаются социальным развитием, развитием науки и техники. В дорожно-транспортной сфере в последние десятилетия также происходит развитие технологий. Создаются новые модели транспорта, внедряются интеллектуальные транспортные системы, формируются комплексные схемы дорожных сетей, изменяются форматы пользования автомобилем, развивается рынок транспортных услуг. Согласно теории «общества риска» эти технологии становятся источником опасностей и рисков [2; 5].

С.А. Кравченко определяет социальный риск как «возникновение ситуации с неопределенностью, основанной на дихотомии реальной действительности и возможности: как вероятности наступления объективно неблагоприятного последствия для социальных акторов (индивидуальных или коллективных), так и вероятности обретения выгод и благ, что субъективно воспринимается акторами в контексте определенных ценностных координат, на основании чего осуществляется выбор альтернативы действия» [3, с. 24-25].

Согласно Глобальному докладу о состоянии безопасности дорожного движения, выпущенного Всемирной организацией здравоохранения, количество смертей от дорожно-транспортных происшествий постоянно растет и составило в 2016 году 1,35 миллионов [11]. Согласно открытым данным Всемирного Банка, смертность от ДТП в России на 100 тыс. человек составила 17,4 в 2015 году. Россия по этому показателю занимает 110 место в мире из 230 стран, аналогичный показатель у Уругвая и Туркменистана. Для сравнения, первое место разделяют такие страны, как Великобритания и Швеция с показателем 2,9 смертей на 100 тыс. человек.

Благодаря прогрессу в лечении и профилактике, доля смертей от неинфекционных заболеваний и травм возрастает за счёт снижения доли смертей от инфекционных заболеваний. Дорожно-транспортный травматизм является восьмой по значимости причиной смерти среди всех возрастных групп. В настоящее время в результате дорожно-транспортного травматизма умирает больше людей, чем от ВИЧ/СПИДа, туберкулеза или диарейных заболеваний. Дорожно-транспортный травматизм является основной причиной смерти детей и молодых людей в возрасте 5-29 лет, что свидетельствует о необходимости изменения политики в сфере организации безопасного дорожного движения.

Наиболее широко используемый структурированный подход для обеспечения безопасности дорожного движения был разработан американским исследователем Уильямом Хэддоном в различных вариациях [6; 7; 8]. На рубеже 1960-х и 1970-х годов Уильям Хэддон разработал аналитический инструмент, облегчающий выявление факторов, связанных с дорожно-транспортными происшествиями. В работе 1972 года Хэддон структурировал причины, приводящие к ДТП, и на их основе разработал «матрицу Хэддона» [7]. Эта модель иллюстрирует взаимодействие трёх факторов: человек, транспортное средство и окружающая среда (табл.1). Все три фактора разделены по временным фазам события: до, во время и после события.

Таблица 1 – Матрица Хэддона

	Человеческий фактор	Транспортное средство	Окружающая среда
До ДТП	Информированность, поведенческие уста-	Эксплуатационная пригодность дороги,	Конструктивные особенности и разметка дороги,

	новки, проблемы со здоровьем, полицейский контроль	освещение, состояние тормозной системы, управляемость автомобиля, соблюдение скоростного режима	ограничения скорости, сооружения и устройства для пешеходов
Во время ДТП	Использование ремней безопасности, проблемы со здоровьем	Наличие и использование ремней безопасности пассажирами, другие приспособления для обеспечения безопасности, противоаварийные конструктивные особенности автомобиля	Дорожные объекты, предотвращающие аварии
После ДТП	Навыки оказания первой помощи, доступ к медицинской помощи	Легкий доступ к месту происшествия, риск возгорания	Наличие служб спасения, наличие пробок на дорогах

Исследователи по сей день применяют «матрицу Хэддона» для анализа дорожно-транспортного травматизма. Т.А. Фаттахов проанализировал основные причины, которые приводят к возникновению дорожно-транспортных происшествий в России [4]. Анализ текущей ситуации и причин возникновения ДТП был произведен по «матрице Хэддона».

Хаккерт и Гительман описали три подхода к стратегии обеспечения безопасности дорожного движения: управленческий подход, исследовательский подход, причины аварий (рис. 1). Исследователи представили, как изменялся каждый подход с течением времени. Подходы эволюционировали в течение пяти периодов [10].

Подходы к стратегии обеспечения безопасности дорожного движения

	Отсутствуют	Фокус на водителе	Фокус на системе организации дорожного движения	Система организации дорожного движения с целевыми результатами	Подход безопасной системе
Управленческий подход					
Исследовательский подход	Контроль над транспортным средством, описательные исследования («Что?»)	Исследования дорожно-транспортных происшествий («Почему?»). Исследования, основанные на подходе трех E — принуждение, образование и проектирование	Управление системами дорожного движения («Как?»). Математические модели, анализ затрат и выгод	Управление транспортными системами. Многомерный анализ	Междисциплинарный анализ. Теория развития
Причины аварий на дорогах	Аварии как случайное явление	Аварии имеют единственную причину	Сочетание причин аварий в рамках системного подхода	Участник дорожного движения — слабое звено системы: больше поведенческого влияния	Улучшенные реализации существующих политик
	Первые годы автомобилизации	1950-1960-ые	1970-1980-ые	1990-ые	2000-ые

Рисунок 1 – Периоды исследований в области безопасности дорожного движения в рамках различных подходов

Для того чтобы понимать эволюцию исследований в области безопасности дорожного движения, важно знать, как менялись научные представления на протяжении короткой истории систематических исследований в области безопасности дорожного движения. Можно выделить четыре этапа научных взглядов и парадигм, которые пересекаются и взаимодействуют друг с другом.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) выделила четыре парадигмы безопасности дорожного движения за период с момента создания механических транспортных средств по различным аспектам (табл.2). Из таблицы видно, что подходы к повышению безопасности дорожного движения можно рассматривать с разных точек зрения. Подходы менялись медленно и постепенно с течением времени. Они прагматичны по своей природе, вытекают из практики и не имеют основополагающей теории или модели.

Таблица 2 – Эволюция парадигм обеспечения безопасности дорожного движения

Показатель	Парадигма I	Парадигма II	Парадигма III	Парадигма IV
Период	1900 – 1925/1935	1925/1935– 1965/1970	1965/1970– 1980/1985	1985 – по настоящее время
Описание	Контроль автомобильных перевозок	Урегулирование дорожно-транспортных происшествий	Системное управление дорожным движением	Комплексное управление транспортной системой
Ключевая идея и фокус	Использование автомобилей вместо конных экипажей	Адаптация людей к дорожно-транспортным происшествиям	Устранение факторов риска из системы дорожного движения	Снижение рисков в области транспорта
Уровень автомобилизации, авт./1000 жителей	Менее 25	25 – 250	250 500	Более 500
Основные дисциплины	Правоохранительные органы	Автомобильная и дорожная техника, психология	Системы организации дорожного движения, расширенная статистика	Передовые технологии, системный анализ, социология, коммуникации
Производство транспортных средств	Ремесленное производство	Массовое производство	Экономичное производство	Производство из переработанных материалов
Термины, описывающие ДТП	Столкновение	Происшествие	Авария, несчастный случай	Страдания, социальные и экономические издержки
Роль лиц, пользующихся транспортными средствами	Владение транспортным средством: «Автовладелец»	Пользователь мощности двигателя: «Автомобилист»	Активная часть транспортной системы: «Водитель»	Социальный партнер «Участник дорожного движения»
Отношение к автомобилям	Пугающее любопытство	Слепое восхищение	Умеренная терпимость	Спокойное принятие
Посыл относительно опасности	Проблема перехода от конных повозок к автомобилям	Индивидуальная проблема	Дефекты системы дорожного движения	Степень риска

Данные в исследованиях	Базовая статистика, ответ на вопрос «Что?»	Причины дорожно-транспортных происшествий, «Почему?»	Соотношение затрат и выгод, «Как?»	Многомерные данные
Меры противодействия	Коды транспортных средств и инспекции, школьные патрули	Принцип трёх Е, проверка водителей, склонных к ДТП	Комбинированные меры к снижению рисков	Системные подходы, ценообразование
Эффекты	Постепенное увеличение транспортных рисков и рисков для здоровья	Быстрое повышение риска для здоровья при снижении риска дорожно-транспортных происшествий	Последовательные циклы снижения рисков для здоровья и транспортных рисков	Непрерывное сокращение числа серьезных дорожно-транспортных происшествий

Парадигма I. Проблема заключалась в контроле над автомобилями. Было проведено лишь несколько исследований, в которых больше описывалось происходящее, ответ на вопрос «Что?». Эта фаза совпала с ростом числа автомобилей с начала XX века до 1935 года. Во время парадигмы довоенной эпохи доминировало ошибочное представление о том, что дорожно-транспортное происшествие является лишь случайным событием, мало что можно сделать для повышения безопасности дорожного движения. В то время автомобили заменяли конные повозки, последствия в плане безопасности дорожного движения были аналогичными. Автомобили не были нормой, их владельцами становились преимущественно более богатые люди, поэтому очень мало мер было предпринято для повышения безопасности дорожного движения. Такой подход привел к повышению риска дорожно-транспортного происшествия.

Парадигма II. Проблема заключалась в контроле над дорожно-транспортными происшествиями. Меры противодействия и исследования были сосредоточены на принципе трех Е – принуждение, образование и проектирование (Enforcement, Education, Engineering). Возникают систематические исследования безопасности дорожного движения, новые дисциплины и научные подходы применяются в исследованиях обеспечения безопасности дорожного движения. Этап происходил примерно с 1935 по 1970 год. Вторая парадигма усиливает парадигму довоенной эпохи. В это время происходил автомобильный бум, общество относилось к автомобилям со слепым восхищением. Теории второй парадигмы касались риска столкновения. Участники дорожного движения склонны к столкновению, поэтому они были вынуждены осваивать более сложные дорожные ситуации. Подход заключался в том, что безопасность дорожного движения – это индивидуальная проблема, поэтому скоординированные усилия по повышению безопасности ограничены.

Парадигма III. Проблема заключалась в системе организации дорожного движения. В рамках данного системного подхода были разработаны математические методы для описания и прогнозирования дорожно-транспортных происшествий. Этап происходил примерно с 1970 по 1985 год. Во время третьей парадигмы общий подход был изменен, была введена концепция наличия причинно-следственной связи дорожно-транспортных происшествий. Впервые были введены системные меры повышения безопасности дорожного движения, водители стали активными участниками системы безопасности дорожного движения. В ряде европейских стран были приняты национальные программы по повышению безопасности на дорогах.

Парадигма IV. Проблема заключалась в управлении транспортной системой. Рамки исследований стали шире, теперь они концентрируются не только на самой дороге, но и на всей город-

ской среде. Данная парадигма является текущим подходом к обеспечению безопасности дорожного движения. Во время четвертой парадигмы на первый план вышла системная теория, концентрирующаяся на транспортной системе. Меры по обеспечению безопасности дорожного движения были сосредоточены на снижении риска дорожно-транспортных столкновений и совершенствовании организации дорожного движения. Впервые в центре внимания оказались все участники дорожного движения, а не только автомобилисты. Была предпринята попытка повысить безопасность дорожного движения для всех.

Парадигма V. Дж. Хэммонд описал пятую парадигму обеспечения дорожного движения. Начиная с 1990-ых годов произошел переход от четвертой парадигмы к пятой. Характеристики новой парадигмы – увеличение числа и типов транспортных средств, альтернативные системы организации дорожного движения, новые транспортные системы, национальные и международные целевые показатели в области безопасности дорожного движения, направленные на создание более сложной транспортной системы. В настоящее время организация дорожного движения все более ориентирована на человека [11], полагается на системный подход к управлению безопасностью дорожного движения [9].

М.Я. Блинкин считает, что с 2011 года происходит переход к пятой парадигме обеспечения безопасности дорожного движения, которая характеризуется возрастанием роли гуманитарных факторов при обеспечении безопасности дорожного движения. Ключевая концепция причин аварийности состоит в несовершенстве инфраструктуры транспортных средств [1].

В последние годы дорожно-транспортный травматизм все чаще становится предметом социологического и демографического анализа в связи со сменой парадигм обеспечения безопасности дорожного движения. В мировой практике широко используются и применяются различные подходы обеспечения безопасности дорожного движения и другие меры по повышению безопасности на дорогах. В странах-лидерах по уровню безопасности дорожного движения разработаны методические рекомендации и принципы, которые учитываются при формировании национальных программ безопасности обеспечения дорожного движения. Использование подходов обеспечения безопасности дорожного движения свидетельствует об их признании и ценности для специалистов в области дорожной безопасности. Однако ни один подход не включает в себя все политические инструменты и компоненты стратегий безопасности дорожного движения и требует дальнейшего изучения всех факторов дорожно-транспортного травматизма.

Литература

1. Блинкин М. Я. Безопасность дорожного движения: история вопроса, международный опыт, базовые институции // М.:Издательский Дом Высшей Школы Экономики. 2013. [Blinkin M. J. (2013) Road Safety: background, international experience, basic institutions. Moscow: Publishing house of the Higher School of Economics (In Russ.)]
2. Кравченко С. А. Риски в нелинейном глоболокальном социуме // М.: Анкил, 2009 [Kravchenko S. A. (2009) The risks in a nonlinear globorotalia society. Moscow: Ankil (In Russ.)]
3. Кравченко С. А. Социологический толковый англо-русский словарь // М.: Изд-во МГИМО (У) МИД России, 2012 [Kravchenko S. A. (2012) Sociological explanatory English-Russian dictionary. Moscow: Publishing house of MGIMO (University) of the MFA of Russia (In Russ.)]
4. Фаттахов Т. А. Дорожно-транспортный травматизм в России и его факторы // Социальные аспекты здоровья населения. 2015. №44(4) С. 1-18 [Fattakhov T. A. (2015) Road traffic injuries in Russia and its factors. Social aspects of population health. Vol. 44. No. 4:1-18 (In Russ.)]
5. Beck U., Lash S., Wynne B. (1992) Risk Society: Towards a New Modernity. California: SAGE Publications.
6. Haddon W. (1968) The changing approach to the epidemiology, prevention, and amelioration of trauma. American Journal of Public Health. No. 70:1300-1358.

7. Haddon W. (1972) A logical framework for categorizing highway safety phenomena and activity. *The Journal of Trauma*. Vol. 11. No. 2:173–187.
8. Haddon W. Options for the prevention of motor vehicle crash injury. *Israel journal of medical sciences*. 1980. Vol. 17. No. 3. P. 35-55.
9. Hammond J. (2014) *Child Pedestrian Road Safety; Practical Training and Interactive Learning Environments to Improve Road Safety*. PhD Thesis. Southampton: University of Southampton, Faculty of Engineering And The Environment.
10. Hakkert A.S., Gitelman, V. (2014) Thinking about the history of road safety research: Past achievements and future challenges. *Transportation Research Part F*. No. 24:120-139.
11. World Health Organisation (2018) *Global Status Report on Road Safety 2018*. World Health Organisation.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

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», г. Королев, Московская область

Настоящая статья рассматривает социальные процессы в российском образовании как производные от господствующей модели циркуляции различных типов информации в профильной социальной среде. На основе обобщения эмпирического и теоретического материала проанализировано современное состояние информации как социокультурного феномена. Констатируется и обосновывается тезис о глубокой патологии диссонансных информационных потоков образовательной среды в России и порождаемых ими множественных дисфункциях самого учебно-воспитательного процесса. По совокупности данных делается вывод о неизбежности углубления разрушительных процессов в образовании при сохранении существующих тенденций управленческой концепции и практики – как в отношении образования, так и по стране в целом.

Образование, информация, управление, бюрократическая регламентация, информационные технологии.

THE INFORMATION SPACE OF THE MODERN RUSSIAN INSTITUTE OF EDUCATION

A.E. Larionov, Ph. D., associate Professor of Department of Social and Humanitarian disciplines,
A.V. Novichkov, Ph. D., associate Professor of Department of Social and Humanitarian
State Educational Institution of Higher Education
Moscow Region «University of technology», Korolev, Moscow region

This article considers social processes in Russian education as derivatives of the prevailing model of circulation of various types of information in the profile social environment. On the basis of generalization of empirical and theoretical material the current state of information as a socio-cultural phenomenon is analyzed. The author states and substantiates the thesis about the deep pathology of dissonant information flows of the educational environment in Russia and the multiple dysfunctions of the educational process generated by them. According to the data set, it is concluded that it is inevitable to deepen the destructive processes in education while maintaining the existing trends in the management concept and practice – both in education and in the country as a whole.

Education, information, management, bureaucratic regulation, information technologies.

На протяжении многих лет реформы российского образования подпитываются известной мифологемой о прогрессирующем приросте объёмов информации в мире (периодическое удвоение с шагом от 5 до 10 лет), которому якобы не соответствуют существующие методики, формы и содержание учебно-воспитательного процесса. Данное утверждение по личному опыту авторов активно циркулирует, даже насаждается в профессиональной педагогической среде с начала 1990-х годов.

Фраза о необходимости привести систему образования в соответствие с «вызовами информационной эпохи» прочно укоренилась в педагогической публицистике и официальном языке документов – не только общегосударственного, но и регионального уровня. Для иллюстрации сошлёмся на достаточно произвольно выбранный региональный документ – Стратегию образования города Перми до 2030 года. Данная Стратегия была принята Департаментом образования Перми в 2016 году, то есть объективно является действующим нормативным актом, определяющим ценности, смыслы, цели и задачи развития образования в одном из крупнейших городов России. Почти с первых страниц, в разделе «Глобальные вызовы, стоящие перед образованием XXI века» можно прочесть следующее: «...большинство исследователей вполне обоснованно считают, что необходима радикальная перестройка существующей системы образования, которая уже не отвечает современным требованиям и не может обеспечить своевременной подготовки людей к будущему.

Информационный вызов представляет собой необходимость перехода к информационному обществу и адаптации людей к новой информационной среде обитания, которая должна решить проблему информационного неравенства» [7]. Регионы не одиноки – поскольку столица России явно задаёт тон, что отображено в Стратегии развития образования в городе Москве: «...Мир стремительно меняется, поэтому не стоит дожидаться, когда новые вызовы приведут к новым кризисам. Правильнее предвидеть их и обеспечить опережающее развитие московских школ. Быстрое развитие цифровизации и информационного общества привело к потере школой монополии на образование ребенка. Физических и виртуальных мест, где он получает знания, становится все больше – урок выходит за стены класса...обеспечить развитие цифровой образовательной среды, в том числе онлайн платформ и программ дополнительного образования, новых образовательных форматов и систем адаптивного обучения на основе искусственного интеллекта и больших данных» [8].

Таким образом, можно констатировать, что необходимость реформ в образовании, обуславливаемая перенасыщенностью и сверхинтенсивностью информационного пространства, его нарастающей динамикой – является господствующим убеждением, своеобразной управленческой парадигмой, исходя из которой формируются практические решения и правовые акты, которые создают предметное содержание учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях различного профиля и уровня. Поскольку же современное информационное пространство, что очевидно, пребывает в непрерывной и интенсивной динамике, является изменчивым, постоянно претерпевает флуктуации, постольку следует логичный (пусть и не высказываемый ясно) вывод о необходимости непрерывных изменений, реформ в системе образования. Изменчивость становится онтологическим принципом, которым руководствуются чиновники от образования в своих управленческих и бюрократических усилиях. Постоянное изменение правил игры в настоящее время является константной характеристикой, последовательно проводимой в жизнь в образовательной среде руководящими органами.

Как подобные установки отражаются на процессе образования, его основных субъектах и конечных результатах всей системы российского образования? Для ответа на этот вопрос, являющийся принципиальным и даже стратегическим, нам необходимо уточнить содержание базовых понятий, которыми авторы оперируют в настоящей статье. К числу таковых относятся, прежде всего, «образование» и «информация». Выяснив их субстанциональное и функциональное содержание, а равно структуру, мы получим критерии оценки качества и степени правильности организации информационного пространства системы российского образования как важнейшего социального института и сложной массовой деятельности.

С антропологически-функциональной точки зрения можно определить образование как процесс социализации личности, которая в течение определённого отрезка времени приобретает необходимы знания, умения и навыки для полноценного персонального бытия в качестве полноценного члена общества. Однако, мы не вправе забывать о том, что образование – не только функция, проявление жизнедеятельности общества, но также и самостоятельный феномен, который

давно приобрёл системно-институциональные черты. В таком качестве мы можем определить образование уже не просто в качестве формирования личности для жизни в социуме – но как воспроизводство социальности посредством направленной трансляции аккумулированного социального опыта. В самом деле, очевидным является факт, что в течение 15-20 лет пребывания в образовательных учреждениях различных ступеней (от яслей и детсада до аспирантуры) человек совершает громадной интенсивности работу, в экспресс-формате усваивая и обучаясь применять в жизни тот опыт (теоретический и практический), который человечество накопило и систематизировало за почти 6 тысячелетий своей письменной истории. Можно сослаться и на другие определения образования, содержащиеся в современном академическом тезаурусе: «Понятие образование ныне приобретает следующие основные черты: 1) составная часть социализации личности; 2) система информации, которая содержится в образовательных программах...; 3) институционально организованная деятельность, которая обеспечивается системой просвещения; 4) характеристика или качество населения» [2, с.712].

«Образование – функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Эта функция реализуется через процессы культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях, на новом материале социальных отношений, замещающими друг друга поколениями людей» [6, с.653].

Транслируемый социальный опыт есть ничто иное как структурированная информация. Под информацией же мы можем понимать субстанциональную явленность объектов в их восприятии, сохранении, обработке и передаче субъектами. Очевидно, что содержание, объёмы и типы транслируемой в процессе образования информации определяют качество и результаты образования в обществе. Таким образом, с точки зрения деятельности образование представляет собой процесс непрерывного информационного обмена между учащими и учащимися. Итак, мы вновь упираемся в точку, с которой началось наше рассуждение на темы актуальных проблем российской системы образования. То есть в информацию и её циркуляцию в обществе во взаимосвязи как с техническими новациями, так и социальным развитием.

Методологическая ошибка или даже лукавство теоретиков и практиков непрерывного реформирования образования под предлогом безнадёжного отставания от нарастающих информационных потоков во внутрироссийском и глобальном измерениях заключается в принципиальном игнорировании проблемы содержания, структуры и иерархии информации, системного анализа современного информационного пространства. Между тем, говоря о постоянном приросте объёмов информации, часто в геометрической прогрессии, как факторе, который необходимо учитывать при определении стратегий, методик и содержания образования в России, неправомерно забывать о том, что информационное пространство глубоко неоднородно, содержит в себе различные по качеству сегменты, с совершенно разным временным лагом изменчивости. Мало того, различная значимость для личности и общества этих сегментов не подлежит сомнению. В самом деле, с точки зрения долгосрочных интересов индивида и социума совершенно разные значимость и влияние имеют сообщения о суточных флуктуациях курсов валют, известия об успешных испытаниях термоядерного реактора или рассказ о спасении мальчиком своей тонущей сестрёнки.

В первом случае мы имеем дело с быстро меняющейся и почти не значимой для большинства людей информацией, во втором происходит обращение человека к знаниям о фундаментальных законах науки и техники, а равно к самой идее восходящего развития общества и технологий, то есть формируется пространство мечты о будущем. Наконец, третье сообщение апеллирует к высшим нравственным ценностям и задаёт нравственные эталоны социального поведения на основе высшего идеала бескорыстной жертвенности: «Больше сея любви никто же имать, да кто душу положит за други своя». (Ин.15:24) Особой статьёй проходит информация, будирующая в человеческом сознании низменные инстинкты и разрушительные стереотипы поведения. В этой связи уместно задать простой вопрос апологетам перманентных реформ в русле невнятно обоснованного курса на «цифровизацию образования», постоянной ревизии образовательных стандартов,

программ и учебных пособий, бесконечных «оптимизаций» и т.п.: какую именно информацию следует подразумевать, когда речь идёт о её экспоненциальном приросте в течение фиксированных периодов?

Также в этой связи уместно напомнить, что в образовании, как оно оформилось в течение последних трёх столетий (которые и понимаются в качестве «эпохи Модерна») основной упор делался на трансляции в сознание учащихся информации абсолютного (духовно-культурного) и фундаментального (научные законы существования и развития природы, общества и человека) характера. Тогда как быстро меняющиеся информационные кванты актуального и развлекательного характера находились на периферии педагогического внимания. Следует также отметить, что именно актуальная и развлекательная информация составляет основной поток повседневной жизни. В краткосрочной перспективе среднестатистическому человеку действительно более важны вопросы ценообразования на мясные и молочные продукты в связи с колебаниями курсов валют, изменения в расписании общественного транспорта, нежели законы термодинамики или этические мотивации героев Шекспира и Достоевского. К тому же не требует доказательств факт, что очередной поповый шлягер усваивается гораздо легче, с меньшими затратами времени и сил, нежели увертюры Вагнера или симфонии Чайковского. Комиксы априори более легки к пониманию, нежели полотна Третьяковской галереи. Перечни таких антиномий можно продолжать до бесконечности.

Скорость изменчивости различных типов информации принципиально различна. Гуманитарные предметы, оперирующие аксиологической проблематикой, формирующие мировоззрение и нравственные установки личности и общества, работают с информацией абсолютного типа, которая закладывает в сознание учащихся представления о добре и зле, о мерах и критериях должного, разрешённого и запрещённого, в принципе не могут быть высокодинамичными – ведь нравственные ценности общества не меняются в основе своей веками и даже тысячелетиями. Более того, попытка совершить какую бы то ни было «революцию» в этой области оборачивается, как свидетельствует исторический опыт XX века, страшными социальными катаклизмами. Можно сделать принципиальный вывод: применение требования радикальных инноваций в образовании к гуманитарным предметам находится в категорическом диссонансе с тем типом информации, который они транслируют. Следовательно, как минимум в этой области «инновационный менеджмент» есть источник деформаций и социальных девиаций, переходящих со временем в социальную энтропию и аномию. То есть если государство осуществляет реформы в области программ, содержания, методик гуманитарного образования без оглядки на его традиции и потребности общества, то с высокой долей вероятности оно может выступать в малопочётной роли генератора социального хаоса.

Теперь обратимся к предметам естественно-научного и точного блока. Повторимся: они передают школьникам веками и тысячелетиями накопленные знания о мироздании и его закономерностях. Многие научные законы с момента своего открытия насчитывают сотни или даже тысячи лет! Но они и меняются соответственно. Об этом ясно и недвусмысленно говорит известный западный теоретик научного знания Томас Кун в своей работе «Структура научных революций»: «Усвоение новой теории требует перестройки прежней и переоценки прежних фактов, внутреннего революционного процесса, который редко оказывается под силу одному учёному и никогда не совершается в один день» [4, с.30]. Далее на страницах своей книги Кун на конкретных многочисленных примерах показывает, что смена научных парадигм (что, собственно, и составляет сущность научных революций) занимает период от столетия и выше. Итогом широкого внедрения фундаментальных научных законов в систему образования в качестве её основы является становление целостного представления об упорядоченности мира и возможности его преобразования на основе знания и использования законов. Равным образом, учащиеся, наблюдая за приростом научного знания и исподволь усваивая идею смены научных парадигм, ненавязчиво усваивают диалектическую мысль о принципиальной познаваемости мира при безграничности самого процесса по-

знания. Идеалом является подведение учащегося к такому состоянию, когда он сможет не просто самостоятельно искать и эффективно усваивать необходимую информацию, но и творчески порождать новую социально востребованную информацию. Однако очевидно, что достижение такого уровня немислимо без предварительной фундаментальной подготовки и овладения глубокими знаниями на систематической основе. Потому идее развития и прироста знаний, расширения информационной сферы общества противостоит идея устойчивости и упорядоченности как самого знания, так и мира, в котором действуют фундаментальные научные законы, делающие мироздание понятным и предсказуемым, «расколдовывающие» его для человеческого разума.

Отечественные науковедческие и наукометрические исследования также позволяют делать выводы о большой протяжённости временного лага в развитии процесса фундаментального познания природы, общества и человека. Вот что говорит, в частности, Анатолий Иванович Яблонский:

«Процесс развития науки может рассматриваться как процесс использования полученной информации для порождения новой информации, т.е. как своеобразный процесс с обратной связью... Существенным промежуточным этапом в этом процессе является этап порождения пространства возможностей, разнообразия, из которого производится отбор, соответствующий новой информации» [9, с.311]. Не надо обладать какими-то выдающимися способностями к дедукции и логическому синтезу, чтобы понять и представить, что описанный процесс освоения и порождения информации в единстве с «порождением пространства возможностей» как необходимого условия требует значительного времени. Хотя данное высказывание относится к науке как особой социальной системе и специфической модели коммуникации, его вполне можно применять и к образованию, без которого немислива никакая наука. Ведь навыки получения, анализа, обработки и генерирования информации закладываются именно в процессе получения индивидом образования.

В метафорической форме подводит мировоззренческое основание под неизбежность длительного времени на развитие научного познания в обществе известный теоретик и философ науки Илья Теодорович Касавин. Позволим себе пространную цитату для точного улавливания парадигмального смысла: «Познание можно представить себе в виде реки – всё сметающей на своём пути горной стремнины, где не проплыть барже, не построить электростанцию, не насыпать пляж, не установить причал. В таком случае нам не отыскать свидетелей, не обнаружить результатов, не воспользоваться крупными найденными истинами. Но реки бывают и другими – мощными спокойными потоками с омутами и мелями, плесами и рукавами, старицами и перекатами. На них строят шлюзы и дамбы, пристани и причалы, мосты и переправы, плотины и электростанции, канал и водохранилища. Так появляются своего рода священные места, иначе говоря, элементы инфраструктуры, позволяющие вовлечь реку в диалог – в производственный и культурный обмен с человеком, объединить разные речные бассейны. Тем самым преодолевается эффект Вавилонской башни, формируется единая картина мира, создаются каналы генерации, аккумуляции, трансляции и применения научного, технического, производственного и организационного знания. Инфраструктурные площадки – это места, где общение созидает смыслы – слова, текста, всей жизни» [3, с.83-84].

Две приведённые цитаты, написанные в разное время и в двух различных социальных реальностях (Яблонский закончил свою книгу в 1986 году, перед смертью, Касавин опубликовал цитированный труд в 2016 году – 30 лет!) фактически дополняют друг друга. Процесс усвоения, обработки и производства знания в любом случае требует значительных усилий и времени. В противном случае говорить об успешности социальной роли образования и науки говорить не приходится.

Исходя из этих, вполне очевидных постулатов, можно проанализировать состояние системы российского образования с точки зрения субстанционального, структурного и функционального соответствия как социально-онтологическому целеполаганию социального воспроизводства (см. выше), так и более профильной задаче – формированию указанной выше способности само-

стоятельного генерирования позитивной, повышающей степень телеономичности (упорядоченности) личности и общества информации. Для оценки состояния российского образования примем всю совокупность информации, циркулирующей в нём за единый гипертекст, пусть и разделённый на сегменты. В практическом смысле образование представляет собой постоянную коммуникацию между учителем и учеником (вузовский преподаватель и студент – по существу то же самое). Это кумулятивный информационный обмен. Какими бы регламентами, запретами, нормативными ограничениями ни обкладывался этот процесс – в конечном и начальном счёте определяющее значение имеет только общение педагога и учащегося. Полностью и эффективно проконтролировать это общение в его повседневных проявлениях не смогут никакие формы отчётности и внешние контролирующие инстанции. В таком случае информационное пространство образования должно быть организовано таким образом, чтобы всё, что способствует усилению положительного эффекта учебного общения, поощрялось и получало развитие, а всё, что препятствует эффективному общению – устранялось.

В процессе обучения абсолютная и фундаментальная информация на какое-то время становится актуальной – ученик, побуждаемый учителем и получающий от него необходимую помощь, должен прилагать систематические усилия по усвоению внеутилитарной, часто весьма абстрактной информации, её воспроизводству в публичной среде. Что же мы видим в российском образовании в настоящее время с точки зрения социальной теории информации? Какие информационные сигналы получают учащиеся на учебных занятиях и помимо их, но относящиеся к учебному процессу? Как это влияет в перспективе на их личностные характеристики и социализацию? Постараемся ответить на эти и некоторые смежные вопросы *sine ira et studio* (лат. – «без гнева и пристрастия»).

По нашему мнению, серьёзные изменения информационной модели в российских школах начались с момента введения ЕГЭ как единой системы итоговой аттестации школьников, не имеющей альтернатив. Старая система сдачи выпускных экзаменов экзаменационной комиссии, созданной в большинстве случаев из представителей педагогического коллектива и администрации данного учебного заведения с редкими вкраплениями инспекторов ГОРОНО или учителей из других школ. Формальным основанием этого системного перехода послужили широко транслируемые скандалы вокруг «лепки» фальшивых медалистов, а также коррупционный фактор при поступлении в ВУЗы (нередко обвинения в коррупции звучали и по отношению к школьным работникам). Не вдаваясь в обсуждение обоснованности этих обвинений, рассмотрим введение ЕГЭ как формы учебной коммуникации. Он нес в себе два скрытых, но чрезвычайно важных сообщения. Первое из них расшифровывалось как вотум недоверия учителям со стороны государства. Которые огульно представлялись обществу и ученикам как недостаточно компетентные и вдобавок недобросовестные работники. «Учителя недостойны доверия!» – именно этот лозунг можно было крупными буквами написать на всех заданиях ЕГЭ. Кроме того, учащиеся на финальном этапе обучения выводились из-под контроля родной школы. Менялась вся модель внутришкольной коммуникации – и отнюдь не только сугубо учебной, но также воспитательной и административной. Директор, завучи и учителя, классные руководители лишались полномочий и средств воздействия на учащихся, каковые передавались теперь неким внешним, безликим контрольным инстанциям. Ломалась традиционная для России патерналистская система педагогических отношений. Происходило взаимное отчуждение учеников и учителей. Это был первый шаг, за которым последовали другие, не менее разрушительные. Нам представляется, что именно скрытое сообщение о вотуме недоверия всероссийскому учительскому корпусу было той стратегической информацией, которая оказалась подсознательно прочитана и усвоена большинством российского общества.

Забегая вперёд, отметим, что новый виток дискредитации российского педагогического сообщества развернулся на наших глазах, в течение последних 3-х лет. Здесь речь идёт, во-первых, о так называемых профессиональных стандартах, во-вторых, о проверке профессиональных знаний учителей посредством некоего «независимого тестирования». Напомним, что в истории с профес-

сиональными стандартами огромное количество учителей, в том числе с многолетним стажем, обязали пройти, часто за свои деньги, курсы повышения квалификации по предметно-педагогическому профилю. Поскольку согласно стандартов, для получения права на работу в школе учитель должен иметь педагогическую квалификацию и, при необходимости, дополнительное образование по преподаваемому предмету, если ранее такого не было. То есть, если, например, учитель физики закончил некогда МИФИ, то в дополнение к диплому о физическом образовании, ему необходимо свидетельство о педагогической компетенции. Если же, скажем, учитель литературы в силу кадрового дефицита оказался вынужденным вести уроки истории, то без соответствующего свидетельства о повышении квалификации этого делать уже нельзя. Даже если учителя осуществляли свою реальную профессиональную деятельность не один десяток лет. Вслед за этим буквально на наших глазах последовала донельзя «креативная» идея о проверке профессиональных знаний от Рособнадзора, почти немедленно огласившаяся растиражированными через СМИ известиями о том, что значительная часть учителей тестирование по математике провалила. Последовавшие за этим путаные объяснения министра просвещения О.Ю. Васильевой всерьёз ничего изменить уже не могли. Общество в лице, как родителей, так и учеников получило скрытый информационный сигнал, что учителя некомпетентны и не являются профессионалами. По факту подрыв престижа учительской профессии продолжился.

Не остаётся без изменений и повседневная педагогическая коммуникация под флагом всё той же «цифровизации», легковесно провозглашённой Президентом и подхваченной множеством чиновников-прихлебателей. Вылилось это в анекдотичную кампанию по переходу от бумажных журналов и дневников к электронным формам текущей фиксации результатов обучения. Не вдаваясь в вопросы о том, какие средства были затрачены на этот переход, коснёмся двух информационных аспектов данной трансформации.

Во-первых, это вопрос о практическом влиянии данной «инновации» на учебную коммуникацию. То есть, оказывает ли новшество влияние на качество усвоения учениками конкретного учебного материала и на качество работы учителя?

Во-вторых, как меняются отношения в «педагогическом треугольнике» благодаря этому нововведению? Под «педагогическим треугольником» мы подразумеваем коммуникативную структуру с тремя вершинами: учитель-ученик-родители.

Что представляет собой традиционный бумажный дневник в рамках понятий интеракционизма? Это ничто иное, как символический артефакт, организующий систематическое конструктивное взаимодействие заинтересованных субъектов учебно-воспитательного процесса в лице педагогов, учеников и родителей. Мышление ребёнка предметно и образно, абстрактное мышление и способность оперировать отвлечёнными категориями только формируются, постепенно повышаясь от класса к классу. То есть ребёнок ощущает и переживает реальность намного более конкретно, нежели взрослый человек. Собственную вовлечённость в жизненные процессы учащийся школы осознаёт через вещную и тактильно-осозательную сферу *par excellenz* и *argiōti*, и лишь во вторую очередь как объект спекулятивных операций.

Применительно к дневнику мы в результате получаем следующую информационную составляющую учебного процесса. Имея перед глазами и в руках постоянное напоминание о собственной учёбе как продолжающемся в течение фиксированного отрезка времени процессе, скрывающем в себе следы успехов и неудач, замечаний учителей и подписей родителей, ученик с 1 по 11 класс включительно не просто осознаёт рационально, но тактильно осязает свою включённость в процесс и имеет постоянную возможность увидеть текущие и итоговые результаты своих учебных усилий, равно как и зримое свидетельство равнодушия педагогов и родителей. Это был непрерывный комбинированный информационный поток кумулятивного действия, сочетающий как индивидуальные, так и коллективные компоненты.

Вся эта выстроенная многими десятилетиями система символической и вещной интеракции оказалась разрушена в одно мгновение в угоду модному словосочетанию «цифровизация образо-

вания», что нашло своё отражение в проективном документе самого высокого уровня – Ежегодном Послании Президента России В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации, в разделе, посвящённом образованию: «Нужно переходить и к принципиально новым, в том числе индивидуальным технологиям обучения, уже с ранних лет прививать готовность к изменениям, к творческому поиску, учить работе в команде, что очень важно в современном мире, навыкам жизни в цифровую эпоху» [5]. А также жгучему желанию бенефициаров от Министерства образования РФ и его региональных «клонов» срочно «освоить средства» на внедрение электронных дневников и журналов под надуманным маркером «открытости и прозрачности» общественного мониторинга образовательного процесса.

А каково значение данной трансформации с точки зрения движения и восприятия информации в социальном пространстве российского образования? Поскольку оказывается ликвидированным символический артефакт, вокруг которого организовывалась целевая систематическая коммуникация учебного и воспитательного характера, постольку логично предположить, что разрушается и старая схема регулярного информационного обмена между субъектами учебного процесса. Взаимная вовлечённость прекращается. Ошибочно полагать, будто это никак не может действовать взрослых людей с оформившимся мировоззрением и устойчивыми мотивациями социальной деятельности. Принцип забвения неактуальной информации универсален. То, чего человек не видит регулярно и не ощущает тактильно, аргіогі утрачивает свою актуальность. Проще говоря, в суеде повседневных дел забыть об электронном дневнике гораздо проще, нежели о его бумажном предшественнике. Контроль со стороны родителей становится точечным, часто нерегулярным. Для учителя также происходят существенные изменения – электронная, виртуальная форму оценочного контроля и отчётности в значительной степени де-персонализирует учебный процесс, способствуя дистанцированию педагога от ученика и его родителей, ведь ранее связь с ними поддерживалась посредством дневника. Неформальная социальная ответственность ослабляется. Наконец, наиболее значимые мутации информационно-коммуникационного характера происходят в коллективном и индивидуальном сознании учащихся.

Скрытым информационным сообщением перехода на электронную форму текущего мониторинга знаний учащихся является сообщение о необязательности собственного личного участия в фиксации домашних заданий и собственной ответственности за учебный процесс. В наши дни нормой стала ситуация, когда родители детей, учащихся даже в среднем звене постоянно вопрошают друг у друга что детям задано и как следует понимать то или иное задание. У детей на массовом уровне формируется комплекс безответственности за собственную учебную деятельность и её результаты. Если говорить об институте образования как главном средстве воспроизводства социальности, то правомерно говорить о том, что формируется поколение с крайне ослабленным чувством ответственности за свои мысли, слова и действия. И переход на электронные формы отчётности играет в этом далеко не последнюю роль.

Наконец, все упомянутые «министерские цифровые игры» в конечном итоге имеют следствием всё большую степень вовлечённости всех субъектов образовательного процесса в диджитальные коммуникации, погружения в сеть интернет и своего там постоянного пребывания. Всё в в больше мере учителя, дети и родители, во-первых, попадают в зависимость от электронных коммуникаций, во-вторых, привыкают перелгать ответственность на некую абстрактную внешнюю инстанцию. Фраза «интернет отрубился» как универсальное обоснование неготовности у уроку/паре стала обыденностью. Вместо генерирования знаний в собственном сознании на основе вдумчивого изучения соответствующей литературы подрастает поколение, привыкшее пользоваться готовыми знаниями. В таких условиях резко снижается аналитическое, критическое и творческое мышление, а отключение от «всемирной паутины» способно повергнуть в панику и парализовать любые конструктивные действия. Одновременно реальностью становится взаимное отчуждение людей в сфере образования: учителя от ученика и родителя и обратно; ученики перестают чувствовать заботу и ответственность друг за друга – хотя в плане передачи домашних заданий

заболевшим и отсутствующим по различным причинам. Образование, которое ранее формировало коммунитарность и способность к коллективному действию теперь всё в большей степени формирует не просто индивидуалистов, но вообще людей, утрачивающими способность к взаимодействию помимо электронных сетей, в реальном социальном пространстве. То есть вместо укрепления социальности образование путём переформатирования информационных потоков будет выступать в качестве его деструктора.

Судя по высказываниям руководителей страны и сферы образования на федеральном и региональном уровнях, данная проблема вообще ими не осознаётся в качестве сколько-нибудь актуальной. Верноподданническая завороченность словами Президента В.В. Путина о переходе на цифровую экономику и необходимости «прорывных технологий» словно парализует как критическое, так и творческое мышление, мешая назвать вещи своими именами или хотя бы в какой-то мере осмыслить объективно последствия собственных управленческих решений. Мы имеем парадоксальную ситуацию: с одной стороны, непрестанно говорится о необходимости гуманизации образовательного процесса, необходимости индивидуального и бережного подхода к каждому ученику, учёта личностных особенностей, выстраивания «лично-ориентированных педагогических стратегий и практик». Именно таковы пафосные декларации руководителей всех рангов и уровней, за исключением, быть может, школьных директоров и завучей, которые слишком хорошо представляют реальную картину и сверхзагружены транслируемой свыше бюрократической информацией, чтобы множить пафосные, но бессодержательные лозунги. И, с другой стороны, с упорством, достойным лучшего применения, в повседневную жизнь образовательных учреждений ежедневно вливается мощный поток информации, которая, во-первых, не оказывает позитивного влияния на трансляцию и усвоение информации учебно-воспитательного характера; во-вторых, фактически дегуманизирует образование, воздвигая барьеры отчуждения между субъектами учебно-воспитательного процесса, устраняя из взаимоотношений элементы личной сопричастности, вовлечённости и взаимной персональной ответственности. То есть, мало того, что диссонирующий информационный поток буквально «взламывает», разрушает традиционное образовательное пространство, так ещё взамен на наших глазах конструируется альтернативное пространство диджитально опосредованных и бюрократически регламентированных «образовательных услуг», где каждый субъект смотрит на другого участника либо как на средство для реализации собственных интересов, либо как на раздражитель и помеху для таковых. Фактически происходит формирование патологического образовательного пространства с элементами социальной шизофрении. Противоречие между декларациями и управленческой реальностью совершенно не осознаётся теми, кто их производит и транслирует (хотя это представители одной и той же социальной среды и часто – одни и те же личности).

Ни о какой гуманизации образовательного процесса, реальном приближении учёбы к особенностям каждого ребёнка, создании комфортных условий учебной и воспитательной деятельности в таких условиях речи быть не может! поскольку информационное пространство образования оказывается изначально дезорганизованным и деформированным, поражённым вирусами, в роли которых выступают бюрократическая регламентация, цифровая дегуманизация и показная либерализация российского школьного образования. Под последним подразумевается формирование ещё одного информационно-коммуникативного потока, который нацелен на родителей и детей, прививая гипертрофированное представление о собственных правах и превентивной виновности родителей в их нарушении. При этом в расширительном толковании к нарушениям относятся любые попытки педагогов установить дисциплину и предъявить требования по выполнению учащимися своих обязанностей по освоению учебной информации и соблюдению правил общественного поведения в школах. Итогом насаждаемой информационно-коммуникативной матрицы или, иначе говоря, нормативно-ценностного комплекса становится нарастающая конфликтность в уже упомянутом «педагогическом треугольнике». В принципе, правомерно высказать гипотезу, что последовательное насаждение такой модели с подачи органов власти может быть расценено как проду-

манная политика, суть которой сформулировали уже в Древнем Риме: «Divida et impera», что в переводе на русский означает «разделяй и властвуй». Иначе говоря, родители и педагоги, будучи погружены в бесконечные и по большей части неконструктивные конфликты по частным вопросам, попросту не смогут объединиться и предъявить внятные требования властным инстанциям по прекращению разрушительных «образовательных реформ», бесконечных и пагубных «оптимизаций» и «инноваций», «цифровизаций образовательной среды», не имеющих прямого и тем более позитивного отношения к образованию аккредитаций и лицензирования образовательных учреждений. Между тем, информационное пространство российского образования продолжает деформироваться и разрушаться, погружаясь в хаос. Керченская трагедия 17 октября 2018 года является только наиболее ярким примером. Примеров патологического воздействия административного информационного потока на основное информационное пространство российского образования в реальности гораздо больше – их можно приводить до бесконечности, посвятив этому отдельную публикацию или даже монографию. Однако, как представляется, приведённых примеров и соображений достаточно, чтобы перейти к некоторым принципиальным выводам. Что мы и попытаемся сделать ниже.

1. Как следует из административных документов проективного характера, нацеленных на длительную перспективу, государственная политика в области образования строится на принципах дальнейшего углубления цифровой коммуникации и соответствующих форм и способов контроля за деятельностью и взаимодействием всех субъектов образовательного процесса;

2. В свою очередь из этого вытекают подспудные притязания управляющих органов на превращения себя в постоянного, четвёртого участника учебно-воспитательного процесса с правом решающего голоса;

3. В результате происходит разрушение традиционной схемы коммуникаций в рамках «педагогического треугольника: школа-родители-учащиеся»;

4. Фактически сформирован и активно действует в образовании патологический информационный поток административно-регламентного характера, который разрушает традиционный и естественный информационный поток по передаче теоретического и практического социального опыта и по обмену информацией в рамках «педагогического треугольника»;

5. Возникшая «бюрократическая патология» только усугубляется стратегическим курсом на «цифровизацию образования» как курируемая в масштабах всей России инициатива Президента РФ;

6. На протяжении почти двух десятилетий оформилась, успешно существует и постоянно нарастает системная дисфункция информационного пространства российского образования, поскольку вместо воспроизводства социальности оно закладывает неявные, но действенные предпосылки для разрушения российского социума;

7. Более того, функциональные патологии и поведенческие девиации субъектов образовательного процесса становятся постоянно действующей частью образовательной среды, грозя полностью дезавуировать смысл существования системы;

8. Генератором этого злокачественного новообразования являются органы высшего государственного управления Российской Федерации, насаждающие в информационно-образовательной среде чуждую и губительную матрицу и продавливающие её абсолютно волонтаристским путём. Фактически в рамках управленческой вертикали российское образование является системой без обратной связи. Превращаясь в структуру, функционирующую ради самой себя. Всё остальное оказывается по определению вторичным.

Поскольку опыт всего постсоветского периода наглядно и убедительно показывает бесперспективность попыток корректировки разрушительных «инноваций» через обращение работников образования и родительской общественности в органы государственной власти до Президента

включительно, постольку, учитывая низкую протестную активность и организованность российского общества (включая его образовательную часть), рациональных надежд на прекращение разрушительных тенденций в информационном и коммуникативном пространстве российского образования нет. Патологии, эксцессы и дисфункции всех уровней и видов будут только нарастать – катализируя процессы распада в российском обществе и государстве в целом и являясь их отражением. Эти процессы взаимообусловлены. Только при условии полной смены концепции и модели развития страны и государственного управления, властной элиты станут возможны перемены к лучшему и восстановление социо-структурирующих функций российского образования. Однако это выходит за рамки предметного анализа настоящей статьи и очевидным образом находится в сфере ответственности, политологов, футурологов и специалистов в области социального прогнозирования.

Литература

1. Бузмакова Т.И., Ларионов А.Э. Реформы высшего образования как составная часть проекта контромодерна // Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества российских и зарубежных ВУЗов: V международная научно-практическая конференция // М.: Научный консультант. 2017. с.168-178.
2. Глобалистика: энциклопедия / Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков // М.: Изд-во «Радуга». 2003.
3. Касавин И.Т. Социальная философия науки и коллективная эпистемология // М.: Издательство «Весь мир». 2016.
4. Кун Т. Структура научных революций // М.: АСТ. 2003.
5. Послание Президента Федеральному Собранию. 1 марта 2018 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957> Дата обращения 25.12.2018.
6. Социология: энциклопедия / Гл. Ред. А.А. Грицанов // Минск: Книжный дом. 2003. С.653.
7. Стратегия развития системы образования города Перми до 2030 года // <https://nsportal.ru/strategiya-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-goroda-permi-do-2030-goda> Дата обращения 15.11.2018г.
8. Стратегия развития московского образования до 2025 года // https://вики.школа2025.москва/index.php/Стратегия_развития_московского_образования_до_2025_года Дата обращения 25/12/2018.
9. Яблонский А.И. Модели и методы исследования науки // М.: Эдиториал УРСС. 2001.

УДК 316

ВЛИЯНИЕ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ПАТТЕРНЫ ГРАЖДАН

А.О. Лепешкин, аспирант второго года обучения
кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет», г. Королев, Московская область

Влияет ли местное самоуправление на наши поведенческие паттерны? Позволят ли существующие ресурсы обеспечивать позитивное влияние на повседневную жизнь граждан Российской Федерации? В статье делается вывод, что существующие ресурсы и возможности дают данную возможность и реализуются на практике каждый день.

Комфортная городская среда, развитие города, органы местного самоуправления, государство.

INFLUENCE OF LOCAL GOVERNMENT ON SOCIAL DEVELOPMENT AND BEHAVIORAL PATTERNS OF CITIZENS

A.O. Lepeshkin, graduate first year of the Department of Humanitarian and social disciplines,
State Educational Institution of Higher Education
Moscow Region «University of technology», Korolev, Moscow region

Does local government affect our behavioral patterns and is it able to do so? Will existing resources allow for a positive impact on the daily lives of citizens of the Russian Federation? Yes, existing resources and capabilities provide this opportunity and are implemented in practice every day.

Comfortable urban environment, city development, local government, state.

Актуальность темы исследования заключается в том, что на сегодняшний день не уделяется достаточного внимания изучению указанной проблематики, а именно влиянию местного самоуправления на общественное развитие. Сегодня проводится множество качественных социологических опросов, которые показывают весьма интересные результаты в зависимости от поставленной проблематики и заданного вектора изучения. Однако, проанализировав открытые источники можно отчетливо увидеть, что в должной мере не уделяется внимание прямому воздействию органов местного самоуправления на поведенческие практики населения.

В современной России за последние 20 лет проделана огромная управленческая работа всеми ветвями власти. Реализовано множество различных проектов, самыми яркими могут выступить: проведение Олимпиады-2014 в Сочи, строительство Керченского моста, Дальневосточного федерального университета, Золотого моста во Владивостоке, реализация проектов комфортной городской среды и другие. Вместе с тем, в достаточной степени не была изучена проблема того, каким образом реализация подобных проектов повлияла на поведенческие практики людей с положительной и негативной стороны.

В современных условиях органы местного самоуправления должны выступать ресурсом общественного развития, особенно учитывая позицию высших должностных лиц государства и ведомств, которые отдельно указывают на необходимость приоритизации повышения уровня и качества жизни населения.

Реализация проектов, входящих в состав проекта комфортной городской среды, позволила весьма заметно изменить облик городов, появились новые точки притяжения для горожан, улучшилась инфраструктура города, что, несомненно, повлияло на поведение граждан. Данный эффект необходимо проанализировать, уловить ту самую тонкую грань, которая служит связкой между людьми и институтами власти, а также выявить все плюсы и минусы.

Таким образом, необходимо отметить, что обозначенная проблема показывает и оголяет проблему весьма низкого уровня изученности эффекта от реализации различных проектов и принятых управленческих решений органов местного самоуправления, на общественное развитие, и представляется актуальной.

Кроме того, сегодня существует запрос общества на реализацию проектов, направленных на комфортное проживание в городах и улучшение качества жизни. Отвечать на существующие запросы общества должны представители органов власти, главным образом на местах. Местное самоуправление имеет все необходимые ресурсы для того, чтобы ежегодно стимулировать общественное развитие и влиять на него, причем не только на своей подведомственной территории, но и переносить позитивный опыт на ближайшие города и территории, особенно учитывая маятниковую миграцию в крупных городах [1, с. 88].

Местное самоуправление в современной России имеет весьма яркую историю и в настоящее время является одной из самых критикуемых структур власти в системе государственного управления. Оснований для этого предостаточно.

Для понимания основных причин критики необходимо вернуться в прошлое. После распада СССР вся страна переживала далеко не лучшие дни, расцвет преступности и «малиновых» пиджаков, обнищание граждан и резкое обогащение приближенных к власти и криминалу людей. Дестабилизирующее положение внутри страны подпитывалось в том числе и благодаря органам местного самоуправления, которое в период 90-х годов и «расцвета демократии» утонуло в коррупции. Итог получился плачевный, самый главный – это колоссальный разрыв между слоями населения, между богатыми и бедными. Богатые богатеют, бедные беднеют и, к сожалению, данная тенденция усиливается год от года, увеличивая и без того огромный разрыв между классами в обществе.

Исходя из этого, естественным образом развитие органов самоуправления пошло по пути полной деградации, что видно и сейчас во многих городах страны. Глава города мог и может занимать должность годами, проводя неэффективную управленческую работу, плодя вокруг себя приближенных ему лиц (руководители администраций, заместители главы, начальники управлений, советники и так далее), занимаясь только личным обогащением, прикрываясь реализацией различных проектов для города, в то время как подвластный ему муниципалитет утопает в ряде проблем по разным фронтам направлений.

При имеющихся негативных моментах необходимо отметить, что, учитывая тяжелые времена 90-х годов, ожидать чего-то большего не приходилось, однако сегодня можно проследить и позитивные подвижки в области трансформации подходов в системе органов местного самоуправления, которая вызвана, во многом благодаря выстраиванию Президентом Российской Федерации системы внутренней политики и постановки на курс обеспечения повышения уровня и качества жизни граждан Российской Федерации.

В ходе проверок решаются кадровые вопросы по некомпетентным руководителям, есть тенденция назначения на должности глав муниципалитетов квалифицированных управленцев. Реализуются проекты, направленные на построение комфортной городской среды и создание внутри городов новых точек притяжения, особенно в средних и крупных городах. Кроме того, в условиях появления новых запросов от общества, динамики развития различных социальных факторов, органам местного самоуправления, губернаторам регионов при принятии управленческих решений высшим руководством страны ставится задача делать упор, в том числе, на передовые технологические решения. Одновременно встаёт вопрос о рассмотрении возможности формирования фун-

дамента для создания умного города путем использования современных технологических средств и так называемой цифровизации.

Самое по себе понятие «умный город» трактуется по-разному и имеет множество определений, которые в полной мере отражают смысл понятия, но наиболее полно раскрывает суть следующее определение. Умный устойчивый город представляет собой инновационный город, в котором информационно-коммуникационные технологии и другие инструменты, с одной стороны, используются для повышения качества жизни, эффективности функционирования города и предоставления городских услуг, а также для укрепления конкурентоспособности, а с другой – удовлетворяют потребности настоящего и будущего поколений, не оказывая негативного влияния на экономическую, социальную и экологическую компоненты города [7, с. 7].

Реализация подходов к построению «умного города» не может обойтись без развития передовых технологий и определенного фундамента, в который входят: различные IT-технологии (например сети 5G, на которых и планируется базирование множества систем умного города); специалисты, которые смогут обеспечить функционирование систем города; качественное среднее и высшее образование, а также качественно развитые городские пространства и ряд других факторов. Основными драйверами развития умных городов будут выступать города-миллионники такие как Москва, Санкт-Петербург, Казань и другие. Наибольшая вероятность стать первым умным городом есть у Москвы, так как это не только административный центр и столица Российской Федерации, но и город, который обладает достаточным городским бюджетом и имеющий один из элементов того самого фундамента, на котором выстраивается умный город, а именно успешный опыт реализации проектов, направленных на создание комфортной городской среды.

За последние 20 лет Москва преобразилась весьма серьезно, пересмотрены многие городские локации, вложены огромные деньги в различные проекты и инфраструктуру. Как результат, Москва сегодня – это центр притяжения для большинства граждан нашей страны. Одним из подтверждающих тому фактов является публичный отчет, представленный в Июле 2018 года компанией «The Boston Consulting Group» (далее – BCG). Сотрудники компании провели «Исследование развития комфортной городской среды в Москве и ведущих городах мира» [6].

В данном исследовании, с учетом российской практики, был определен список основных элементов комфортной городской среды, а именно:

1. Дом и двор – основные элементы, которые связаны с местами проживания горожан.
2. Транзитные пространства – это элементы, которые напрямую связаны с перемещениями горожан из одного объекта в другой, либо внутри объекта, и обеспечение их безопасности во время таких перемещений.
3. Точки притяжения – это элементы, связанные с объектами и локациями, которые горожане используют для времяпрепровождения вне дома или работы (рисунок 1).

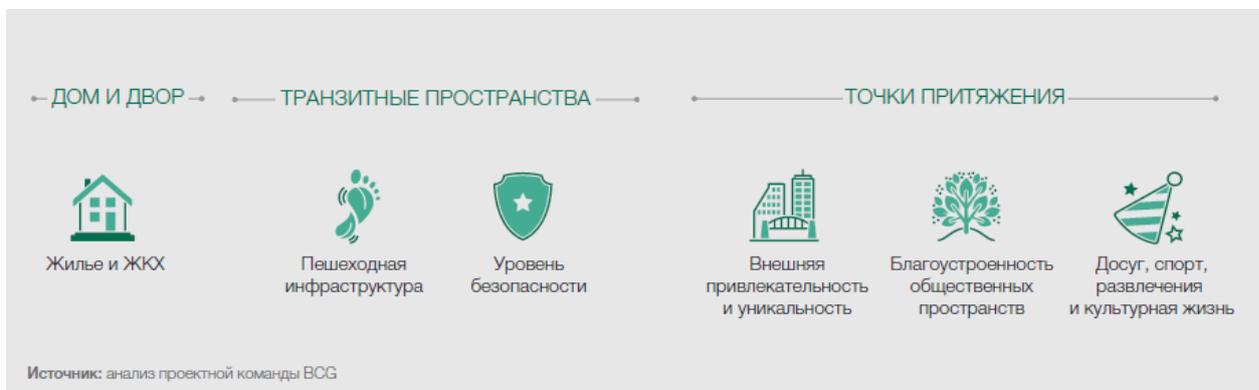


Рисунок 1 – Шесть элементов комфортной городской среды, сгруппированные по трем категориям

Команда BCG в своем исследовании выбрала методику детальной оценки по широкому набору количественных показателей. Данная методика способна измерять различные параметры качества и доступности городской среды, а также оценить влияние самой среды на горожан [6] (рисунок 2).



Рисунок 2 – Изменения в поведении москвичей в период с 2013 по 2017 года

Инвестиции в благоустройство привели к таким положительным моментам в жизни горожан как:

- Число пешеходов на благоустроенных городских улицах возросло в 4.5 раза;
- Велопрокатом стали пользоваться в 23 раза чаще;
- Каждое третье фото на благоустроенных уличных пространствах сделано в темное время суток;
- Москвичи стали ходить на городские фестивали в 10 раз чаще;
- Каждый третий москвич занимается физкультурой и спортом [2, с. 32-38].

Вышеуказанные показатели максимально отражают степень полезности инвестирования в благоустройство городских пространств и вместе с тем конвертирования данных инвестиций в положительные изменения поведения горожан.

Реализовав проекты, направленные на создание комфортной городской среды, власти Москвы выступили ресурсом общественного развития, создали новые точки притяжения для людей, сформировали новые подходы в управлении городом, смогли улучшить транспортную инфраструктуру (МЦК, МЦД, новые станции метро, транспортные развязки и хорды, система каршеринга, множество различных городских фестивалей и так далее). Реализация подобных проектов позволила напрямую повлиять на сознание и поведение людей. Москвичи и гости столицы отмечают, что Москва смогла преобразиться и стать примером для других городов и их руководителей.

В итоге Москва обладает необходимой базой, фундаментом для того, чтобы начать следующий этап развития города, а именно переход к умному городу. Вместе с тем необходимо отметить, что развитие умных городов в мире только начинается, а оценить размеры рынка техноло-

гий, входящих в «пакет» умного города довольно тяжело, тем более сделать какой-либо прогноз. Однако специалистами компании Markets and Markets был сделан примерный прогноз и проведена аналитика данного вопроса, так в 2017 году объем рынка составлял 424,67 млрд. долларов США, а прогнозные данные к 2022 году составляют уже 1,2 трлн. долларов США [5]. А по оценке агентства Frost&Sullivan значения к 2025 году достигнут 2,4 трлн. долларов США [4]. Данный рост рынка обуславливается интересами со стороны IT-компаний к реализации проектов в системе умных городов, причем компаний как крупных, так и средних и малых, последние, к слову, зачастую волне успешно предлагают новые решения в различных небольших мобильных сервисах, ориентированные на использование в повседневной жизни, которые в последствии можно будет интегрировать в систему умного рода.

Интерес к реализации мероприятий, направленных на создание умных городов проявляют не только IT-компании и специалисты, но и ряд мировых правительств, понимая, что кто первый возглавит гонку по трансформации своих городов в умные устойчивые и технологические города, тот получит не только пальму первенства и мировое признание, но и сможет получить большую выгоду от инвесторов, желающих вложить денежные средства в реализацию проектов на базе умных городов, в различные технологические кластеры.

Так, Правительством Российской Федерации в 2017 году принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации», которая предусматривает ряд мероприятий, влияющих на развитие системы умных городов [9]. Более того, Президентом Российской Федерации не раз подчеркивалась важность реализации подобных мероприятий и проектов, способствующих ускорению создания умных городов, что также отмечено в Послании Президента Российской Федерации В.В. Путина от 1 марта 2018 года и в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [3].

Важно отметить, что Президентом Российской Федерации был сделан акцент на необходимости реализации мероприятий, ускоряющих создание умных городов. В обществе уже давно назрел запрос на высокий уровень качества городской среды и Москва в данном случае служит примером для всех остальных городов. Российское общество хочет видеть и чувствовать изменения в повседневной жизни, а не на бумаге и, действительно, как человек может ощутить рост зарплат или иной экономической, социальный фактор, если он отражен на бумаге, но не воплощен в реальности?

Проблема российских городов, регионов и соответствующих органов местного самоуправления, губернаторов заключается в неспособности ответить на существующие запросы граждан, в виду колоссального отрыва от населения. Сегодня не существует действительно качественного ресурса, обеспечивающего прямую взаимосвязь между жителями и администрацией города, а также отсутствия желания самих администраций, а иногда и жителей в данной взаимосвязи. Как следствие мы имеем не только маятниковую миграцию, но вторичную урбанизацию, которая «убивает» малые и средние города России, сталкивающиеся со снижением численности населения, которое переезжает в более крупные и современные города, отвечающие запросом граждан.

Одной из попыток минимизировать данный фактор оттока населения из городов, стал проект «Формирование комфортной городской среды», который направлен на доведение бюджетных средств до регионов России с целью, проведения работ по благоустройству городских пространств (парки, детские площадки, дворы и так далее), а также организацию взаимодействия органов местного самоуправления с гражданами [8].

Действительно, данный проект является хорошим примером для выстраивания диалога между городской властью и населением, в том числе и бизнесом. И опять в качестве примера можно привести Москву и Московскую область, где жители имеют возможность повлиять на ход реализации реконструкции городских пространств (связь городская власть – население). Также сервисы компании Яндекс по соглашению с Правительством города Москвы запустили приложе-

ние Яндекс. Транспорт, которое показывает маршруты движения общественного транспорта (связь городская власть – бизнес).

Однако в ряде регионов, в том числе во многих в городах Московской области, имеется целый ряд проблем, а реализация проектов, направленных на создание комфортной городской среды либо не реализуется, либо идет весьма медленным ходом.

Решением существующего ряда проблем может послужить реализация мероприятий по созданию умных устойчивых городов, способных на базе IT-технологий обеспечивать хранение, сбор и обработку полученных в режиме реального времени данных, в том числе от жителей городов, позволит проводить качественную аналитику и прогнозировать развитие различных ситуаций за счет многоуровневой системы, охватывающей жизнь города.

Грамотное внедрение IT-систем в инфраструктуру городов позволит не только получить быструю и эффективную обратную связь с населением, но и поможет выявить скрытые проблемы города, сформировав план и четкие мероприятия по устранению существующих проблем. Кроме того, мини-умные города с небольшим количеством населения смогут получить большее внимание со стороны областных правительств, причем в режиме реального времени, выгрузка данных по регионам, а также полученная аналитика сможет дать четкое понимание руководству региона в необходимом количестве бюджетных средств, которое нужно направить на устранение тех или иных проблем, запросов от общества. Подобный режим работы сможет выстроить эффективные линии взаимосвязи на всех уровнях власти, а также позволит контролировать деятельность губернаторов и органов местного самоуправления в режиме реального времени.

В настоящее время принято выделять три уровня умных городов, а именно:

1. Умный город 1.0 – технологически ориентированный город, характеризующийся применением технологий с целью повышения его устойчивости, жизнеспособности, а также управляемости. Данный этап относится к небольшим городам, проводится электрификация, происходит внедрение IT-решений и формируется полуавтоматическая система. Основные заинтересованные лица – это компании, поставляющие технологические решения и услуги.

2. Умный город 2.0 – это высокотехнологичный управляемый город, который характеризуется применением технологий с целью повышения уровня и качества жизни, которые охватывают здравоохранение, транспортную инфраструктуру, экологию и основных важных направлений города. Формируется первичная цифровая инфраструктура, появление 3G/4G, широкополосного и мобильного доступа в интернет. На данном этапе основная роль в развитии города и городских пространств отведена городской власти, а жители задействованы ограниченно и локально.

3. Умный город 3.0 – высокоинтеллектуальный интегрированный город, характеризующийся объединением технологий, которые стимулируют развитие социальной интеграции и предпринимательства. Происходит становление передовых цифровых сервисов (цифровая трансформация секторов) и формирование полностью интегрированной интеллектуальной инфраструктуры, позволяющей в режиме реального времени осуществлять сбор и аналитику данных, реализовывать управление всеми процессами во всех областях инфраструктуры. Происходит переориентация городских процессов относительно потоков данных. Данная единая экосистема способствует вовлечению граждан, делая их активными участниками развития города [7, с. 27].

Характеристики	Smart city 1.0 Эффективная инфраструктура	Smart city 2.0 Первичная цифровизация
Основная цель применения технологий	Повышение устойчивости, жизнеспособности и управляемости города	Решение проблем в области здравоохранения, транспорта, окружающей среды и экологии за счет применения технологий. Повышение качества предоставляемых государственных услуг. Повышение качества жизни граждан
Ключевые задачи развития smart city	Технологическое переоснащение, внедрение передовых IT-решений	Формирование первичной цифровой архитектуры smart city. Внедрение технологий интернета вещей
Актеры, играющие главную роль в интеллектуализации города	Поставщики технологических решений и услуг	Городские власти. Жители города мало задействованы в управлении городом
Задачи развития инфраструктуры	Полуавтоматизированная инфраструктура	Интеллектуальная инфраструктура
Физическая инфраструктура	<p>Транспорт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • централизованные системы мониторинга и управления транспортом; • электрифицированные железные дороги и автоматизация основных железнодорожных линий. <p>Строительство:</p> <ul style="list-style-type: none"> • современные стандартные здания; • проектирование с помощью систем CAD. <p>Энергетика:</p> <ul style="list-style-type: none"> • однонаправленные электрические сети 	<p>Транспорт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • интеллектуальный транспорт (гибридные системы для транспорта); • автоматизированные системы управления трафиком; • умная парковка. <p>Строительство:</p> <ul style="list-style-type: none"> • полностью автоматизированные здания; • проектирование с помощью BIM 1.0. <p>Энергетика:</p> <ul style="list-style-type: none"> • интеллектуальные энергетические сети с управляемыми нагрузками и генерацией

Рисунок 3 – Умный город 1.0 и 2.0

Подобная классификация умных городов представляется простой и логичной, но что самое главное, на сегодняшний день в Российской Федерации имеется запрос общества на подобные города, потребность граждан в комфортном проживании в городах и необходимость решения органами местного самоуправления существующих проблем внутри городов (рисунки 3, 4) [7, с. 120-121].

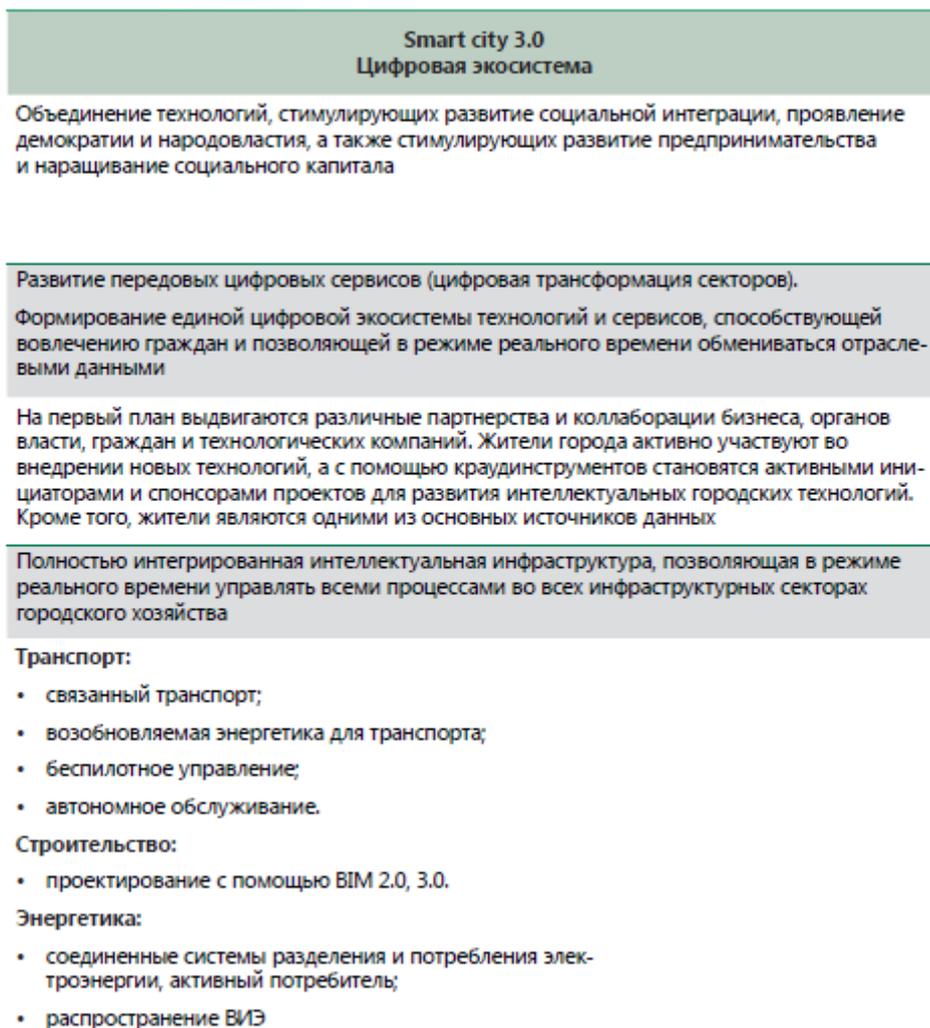


Рисунок 4 – Умный город 3.0

Единственный минус – это недостаточное внимание к указанной проблематике со стороны научного сообщества и политических лидеров страны. Увеличение качественных исследований данного вопроса, способствовало бы и информационному освещению указанной тематики, как следствие мы получим дополнительное привлечение внимания со стороны Правительства Российской Федерации, губернаторов и органов местного самоуправления к данной проблеме и выстраиванию конструктивных диалогов между ветвями власти и обществом.

Реализация мероприятий, направленных на создание умных городов сможет не только выстроить многоуровневый и прозрачный контроль за деятельностью органов местного самоуправления со стороны вышестоящего руководства страны, но и поможет организовать связь между городской властью и жителями города, что, несомненно, положительно скажется и на реализации других, немаловажных проектов и развитии экономики Российской Федерации в целом.

Литература

1. Лепешкин А.О. Местное самоуправление как ресурс общественного развития на примере реализации проекта комфортной городской среды. Молодежь XXI века: образ будущего / Материалы научной конференции XIII Ковалевские чтения 14-16 ноября 2019 года. / Отв. редакторы: Н.Г. Скворцов, Ю.В. Асочаков // СПб.: Скифия-принт. 2019. С 88

2. Лепешкин А.О. Местное самоуправление как ресурс общественного развития на примере реализации проекта комфортной городской среды // Социально-гуманитарные технологии. № 3 (11). 2019. с. 32-39 с.
3. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://img2.wbstatic.net/mini/new/4480000/4488162.jpg> (дата обращения 18.03.2020)
4. Официальный сайт Frost and Sullivan [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://store.frost.com/smart-city-adoption-timeline.html> (дата обращения 18.03.2020)
5. Официальный сайт Markets and Markets [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.marketsandmarkets.com/PressReleases/smart-cities.asp> (дата обращения 18.03.2020)
6. Официальный сайт The Boston Consulting Group [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.bcg.com/ru-ru/publications/2018/comfortable-urban-environment.aspx> (дата обращения 18.03.2020)
7. Приоритетные направления внедрения технологий умного города в Российских городах. Экспертно-аналитический доклад. Научное руководство – В. Н. Княгинин, вице-президент Центра стратегических разработок, председатель правления Центра стратегических разработок «Северо-Запад» // Москва. Июнь 2018. 178 с.
8. Федеральный проект «Формирование комфортной городской среды» национального проекта «Жильё и городская среда». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gorodsreda.ru/federal-projects/gorodskaya-sreda> (дата обращения 18.03.2020)
9. Цифровая экономика Российской Федерации. Программа. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.gks.ru/anketa1-4>. (дата обращения 18.03.2020)

**ОТНОШЕНИЕ РОССИЙСКИХ АСПИРАНТОВ К СИСТЕМЕ
ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ
В УСЛОВИЯХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ**

Т.В. Уражок, аспирант 2 года обучения направления
подготовки «Социология управления»,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королёв, Россия

В статье рассматриваются основные проблемы системы подготовки кадров высшей квалификации. Исследуются мнения аспирантов о роли аспирантуры в системе образования, а также ее эффективность в настоящее время. Автор статьи анализирует основные мотивы поступления, критерии выбора образовательного учреждения.

Аспирантура, аспиранты, высшее образование, исследования, научно-исследовательская деятельность, эффективность.

**ATTITUDES OF RUSSIAN DOCTORAL STUDENTS
TO POSTGRADUATE TRAINING SYSTEM
IN THE CONDITIONS OF MANAGEMENT INNOVATIONS**

T.V. Urazhok, 2d year postgraduate student of Sociology
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
University of Technology, Korolev, Russia

The article deals with the main problems of postgraduate education in Russia. Attitudes of postgraduate students to the role of doctoral education in the higher education system and its effectiveness are examined. Author of the article analyses main motives for enrollment and criteria for the choice of an educational institution.

Doctoral education, doctoral students, higher education, research, R&D, effectiveness.

Будущее многих университетов, научных центров, а также организаций, занимающихся наукоемким производством, во многом зависит от эффективной работы системы подготовки кадров высшей квалификации. Данная система способствует развитию человеческого капитала, который обеспечивает деятельность наукоемких производств, генерирует новые идеи, продукты, высокотехнологичные разработки и способствует научно-техническому прогрессу в целом. Отечественная аспирантура подарила миру огромное количество ученых, сделавших революционные открытия. Однако в настоящее время в образовательной системе можно отметить некоторые проблемы, которые снижают ее эффективность. Многие годы аспирантура считалась послевузовским образованием. Поэтому программы аспирантуры лицензировались, реализовывались по определенным специальностям научных работников [3, с. 64]. Они не предусматривали присвоение образовательных степеней и не завершались выдачей определённого документа об образовании. Также вузы самостоятельно устанавливали сроки приёма и начала обучения в аспирантуре [3, с. 64]. Высшие образовательные учреждения самостоятельно разрабатывали и обеспечивали порядок ре-

ализации основной программы послевузовского профессионального образования для обучающихся в аспирантуре на основе федеральных государственных требований [3, с. 64].

С вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273 от 29.12.2012) аспирантуру интегрировали в высший образовательный цикл, сделав третьей ступенью высшего образования. С этих пор система подготовки кадров высшей квалификации встала на долгий путь реформирования, который продолжается и в настоящее время. Следует отметить, что изменились сроки обучения, регламент и правила окончания обучения. Программы аспирантуры стали разрабатываться в соответствии с ФГОС. Несмотря на то, что аспирантура стала соответствовать европейским стандартам, ее показатели, начиная с 2012 года, стали снижаться. Так, в 2017 году количество аспирантов, завершивших обучение с защищенной диссертацией, достигло рекордного за все года минимума – 2 320 человек [5]. Для сравнения количество аспирантов, получивших степень PhD за тот же период, составило в Великобритании 12 820 человек, во Франции – 14 678, в Чехии – 2 383 [6, 7, 8].

С целью исследования мнения аспирантов о системе подготовки кадров высшей квалификации автором был проведен социологический опрос на тему: «Отношение аспирантов к аспирантуре и научно-педагогической деятельности». Анкетирование проходило в период с сентября 2019 года по январь 2020 года. Выборка составила 250 респондентов. Были опрошены аспиранты российских вузов. В опросе практически в равном количестве приняли участие как мужчины (50%), так и женщины (49%). 1% участников анкетирования предпочли не указывать свой пол.

В данной статье рассматривается отношение аспирантов к аспирантуре в целом, основные мотивы, которые двигали ими при поступлении, критерии отбора того или иного образовательного учреждения, а также их личные оценки эффективности системы подготовки научно-педагогических кадров в нашей стране.

Вначале респондентам было предложено ответить на вопрос, для чего нужна аспирантура (рис. 1). Чуть больше четверти респондентов считает, что она нужна для повышения квалификации граждан, желающих заниматься научной деятельностью (27,6%) и для подготовки ППС высшей школы (26%). Каждый пятый респондент отметил, что аспирантура нужна для получения нового научного знания (21,3%) и для приобретения новых практических и теоретических навыков, необходимых для дальнейшей работы (20,6%). Несколько респондентов выбрали ответ «другое» (4,4%), в котором высказали свою позицию. Приведем некоторые из них: «Для повышения рейтинга научного руководителя», «Одна из бюрократических необходимостей на пути к научной степени», «Для парней, чтобы уклониться от армии, а что делают в ней девушки совсем не понятно», «Для реализации своих идей как научных работ и признание научной общественности», «Для статуса», «Подготовка научных кадров, формирование мировоззрения научного знания», «Для защиты кандидатской».

Одним из наиболее важных и дискуссионных вопросов в научном сообществе для большинства теоретиков и практиков социологии высшего образования является вопрос «качества» будущих научно-педагогических кадров. Исследование мотивов и причин, по которым молодые люди идут в науку, остается актуальным, так как многие наукоемкие отрасли ждут приток нового креативного и прогрессивного человеческого капитала, способного «омолодить» возрастную состав нынешних исследовательских групп и научных сотрудников в целом.

Результаты показали, что наиболее распространенными причинами обучения в аспирантуре являются (рис. 2): личный интерес в конкретном предмете исследования (16,5%), желание в будущем посвятить свою жизнь занятию наукой и научной деятельностью (15,2%), возможность продвижения по карьерной лестнице (11,3%), повышение шансов на успешное трудоустройство в будущем (9,7%), престиж получения ученой степени (9,7%), возможность сделать карьеру в сфере высшего образования (9,6%), желание сделать научное открытие (8,2%), возможность доказать самому себе, что я способен(а) обучаться в аспирантуре (6,4%), личный пример преподавателя/профессора (4,9%), уклонение от воинской повинности (4,3%), возможность сменить сферу дея-

тельности (1,7%).

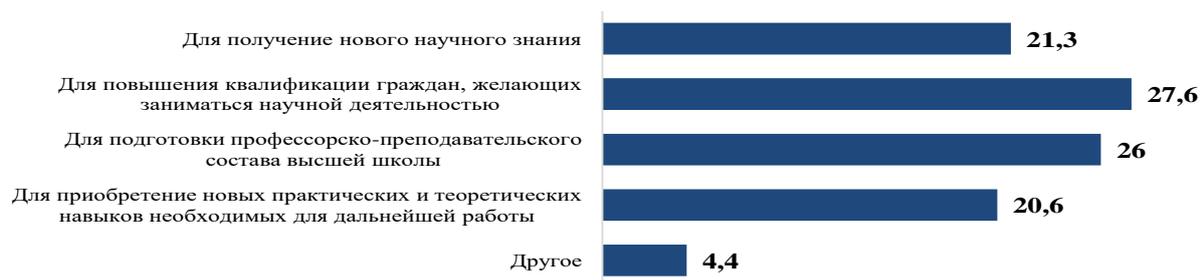


Рисунок 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Для чего, на Ваш взгляд, в первую очередь нужна аспирантура?» (%)

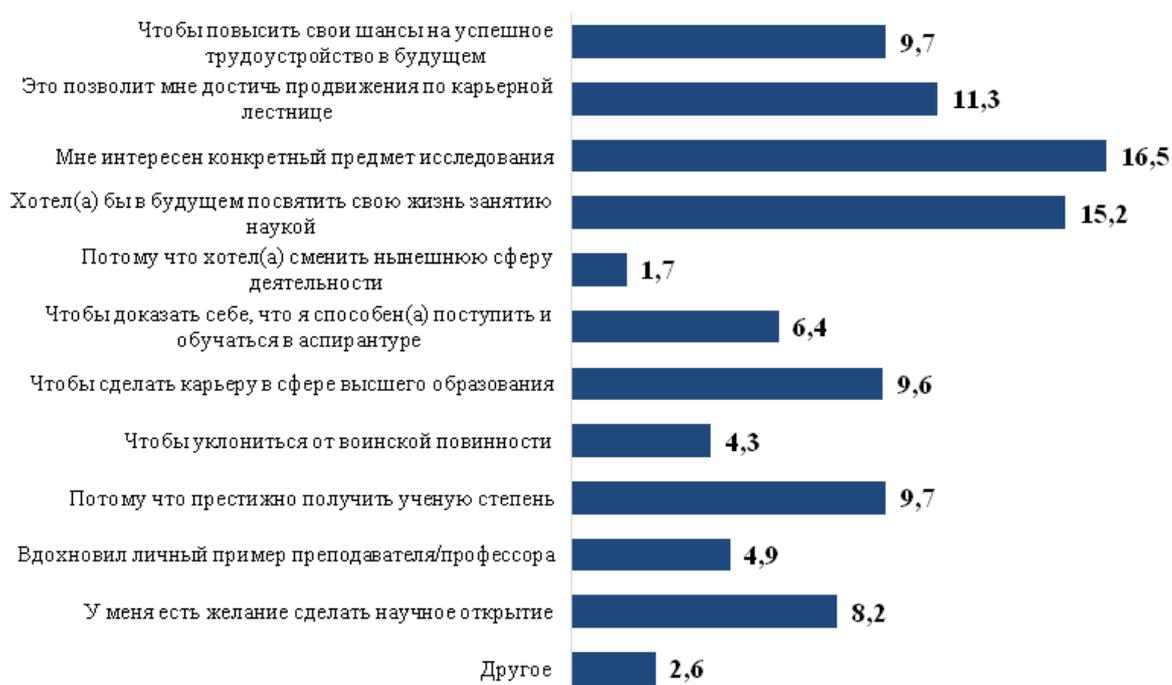


Рисунок 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Почему Вы решили поступить в аспирантуру?» (%)

Далее были рассмотрены критерии, которыми руководствовались аспиранты при выборе того или иного высшего образовательного учреждения. Так, почти каждый пятый респондент выбрал вуз, в котором уже ранее обучался (19,6%) или вуз, в котором были бюджетные места (18,7%). Также респонденты отметили такие критерии как расположение учебного заведения рядом с домом (11,1%), престижность учебного заведения (9%), профиль вуза (7,6%), наличие у вуза связей с предприятиями, НИИ и другими базами для проведения научных исследований (7,3%). Менее популярными критериями для респондентов были материально-техническая база (5,1%), наличие у вуза связей с авторитетными научными журналами (4,6%), достойная стипендия (3,6%). Очень невысокие оценки получил такой критерий как наличие диссертационного совета (3,7%). Это может свидетельствовать о том, что, поступая в аспирантуру, молодые люди, не думают о сложностях выхода на защиту. Весьма небольшое число респондентов отметили такие критерии как востребованность программ аспирантуры (2%), невысокую стоимость обучения (1,7%), поло-

жительные отзывы о данном вузе в Интернете (1,7%) и наличие целевых мест (0,7%). Также 3,6% респондентов выбрали ответ другое, в котором указали, что основными критериями для них являлись: определённый научный руководитель, с которым респондент уже работал и хотел бы продолжить работу над исследованием уже в аспирантуре; профессорско-преподавательский состав, с которым респонденты знакомы и хотели бы учиться в дальнейшем; возможность получения диплома, который относительно легко признать в качестве PhD, отсутствие у вуза связи с ВАКом; работа в НИУ, в котором, параллельно обучаются респонденты (рис. 3).

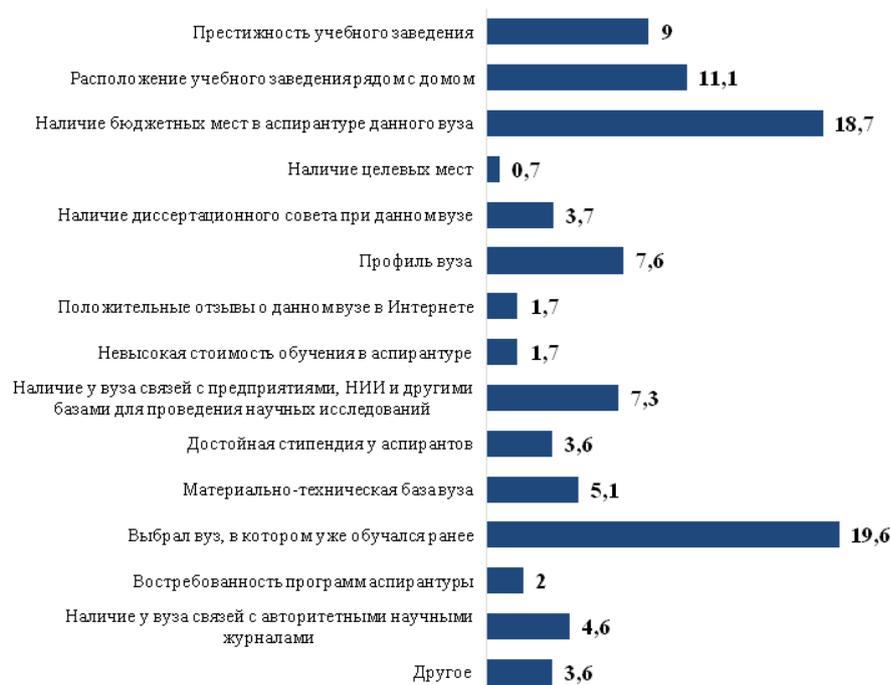


Рисунок 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Какими основными критериями Вы руководствовались при выборе вуза для поступления в аспирантуру?» (%)

В целом по результатам анализа вопросов о мотивации поступления и критериях выбора учебного заведения можно отметить, что аспиранты настроены на дальнейшую занятость в научной сфере и хотели бы посвятить свою жизнь науке. Отмечается желание сделать научное открытие, а также играет роль фактор престижа получения научной степени. Процент аспирантов, для которых одной из причин поступления является уклонение от воинской повинности, составляет только 4,3%. Среди тех респондентов, кто считает аспирантуру преимуществом для успешного трудоустройства, только четверть планируют научную карьеру.

Что касается критериев выбора учебного заведения, то в основном молодые люди опираются на свой личный опыт обучения по программам специалитета, бакалавриата или магистратуры, на наличие бюджетных мест и удобное расположение учебного заведения. Аспиранты в большинстве своем являются работающими молодыми людьми, которым необходимо совмещать учебу и работу, поэтому данные критерии стали для многих одними из приоритетных. Также, следует отметить, что в России традиционно большинство аспирантов бесплатно обучаются по программам аспирантуры, поэтому вопрос низкой стоимости обучения для респондентов был наименее актуальным. Конечно, нельзя не отметить, что для респондентов немаловажными критериями являются материально-техническая база вуза, профиль вуза, наличие связей с НИИ и предприятиями, престижность учебного заведения. Интересен тот факт, что наличие диссертационного совета является не одним из основных критериев при выборе вуза, так как на этапе отбора потенциального вуза респондентов интересуют вопросы ближней перспективы – вхождение в новую академиче-

скую среду, прохождение обучения и написание диссертации в комфортных условиях в вузе с сильной материально-технической базой и высоким кадровым потенциалом. Почти треть респондентов отмечают, что наибольшей сложностью при поступлении в аспирантуру для них стали сомнения относительно необходимости обучения (36,9%). Для пятой части аспирантов наибольшую сложность составили трудные вступительные испытания (20,9%). Также респонденты отметили в качестве сложности сбор документов для поступления (18,1%) (рис. 4).

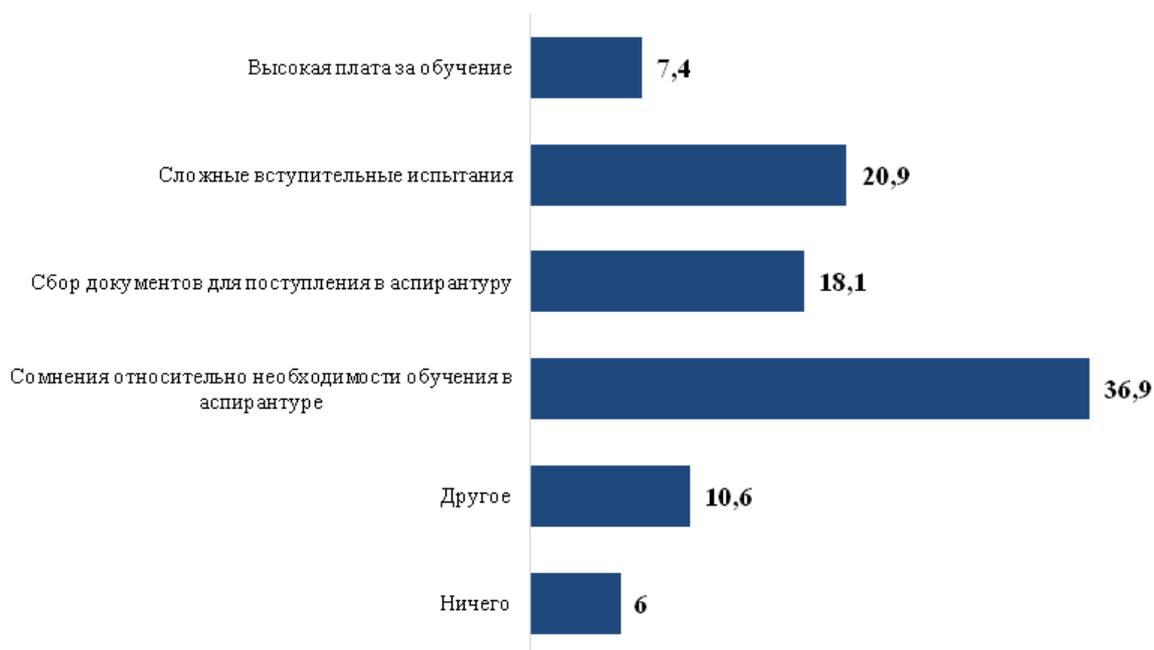


Рисунок 4 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Что для Вас представляло наибольшую сложность при поступлении в аспирантуру?» (%)

Следует отметить, что 6% респондентов не испытали никаких трудностей при поступлении в аспирантуру. Однако 10,6% аспирантов выбрали другой ответ, в котором указали факторы, мешающие им подготовить научное исследование. В основном, респонденты отмечают нехватку времени на посещение лекций и своевременную сдачу зачетов и экзаменов при совмещении с основным местом работы, сложность совмещения работы и учебы, сомнение в собственных силах, сдачу государственного экзамена по иностранному языку, трату времени на изучение дисциплин, не являющихся профильными, бюрократические сложности (сложность в поиске необходимых документов, которые нужны для поступления, поиск расписания экзаменов, халатное отношение к поступающему, слишком большое количество отчетов), продвижение «своих».

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, подготовка кадров высшей квалификации является частью образовательного цикла высшей школы. После окончания обучения лицам, успешно прошедшим внутреннюю защиту, выдается диплом об окончании аспирантуры с присвоением квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2013 г. № 1100). Следует отметить, что данная квалификация отсутствует в штатном расписании большинства вузов, выпускник аспирантуры может рассчитывать только на должность преподавателя или старшего преподавателя. Большая часть респондентов (74,7%) знают о квалификации, которая будет им присвоена по окончании обучения (рис. 5).

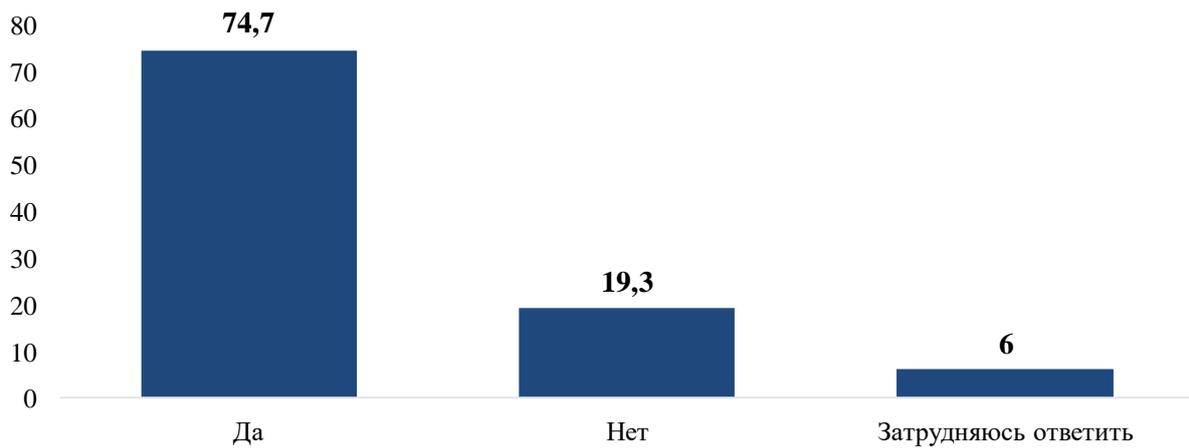


Рисунок 5 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Знаете ли Вы о квалификации (Преподаватель-исследователь), которая присваивается по окончании аспирантуры?» (%)

Далее были рассмотрены мнения респондентов относительно эффективности системы подготовки кадров высшей квалификации в России (рис. 6). Оценки аспирантов разделились: эффективной отечественную аспирантуру признали 39,4% (12,9% – «да», 26,5% – «скорее да»), негативную оценку системе подготовки кадров высшей квалификации в России дали 45,8% (30,1% – «скорее нет», 15,7% – «нет»). Также 14,8% респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

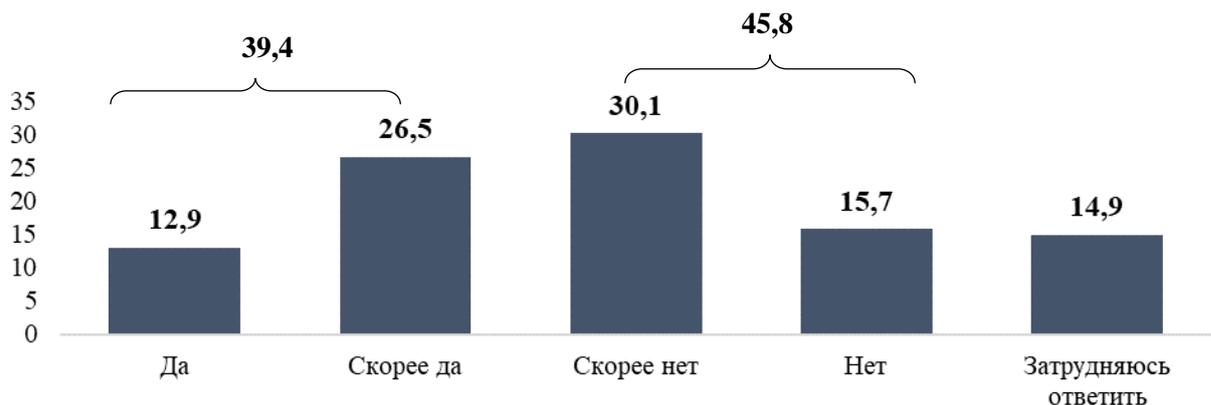


Рисунок 6 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Считаете ли Вы аспирантуру в РФ эффективной и конкурентоспособной по сравнению с аналогичными учреждениями в других странах?» (%)

Чтобы увидеть наиболее полную картину ситуации, необходимо рассмотреть такие критерии как желание уехать обучаться за границу и факторы, которые привлекают аспирантов обучаться за рубежом (рис. 7). Так, больше половины респондентов (61,2%) ответили, что если бы у них была возможность, то они бы поехали обучаться в аспирантуру за границу (32,4% – «да», 28,8% – «скорее да»), лишь чуть больше четверти (28,4%) высказали противоположную точку зрения (14,8% – «скорее нет», 13,6% – «нет»). 10,4% аспирантов затруднились ответить.

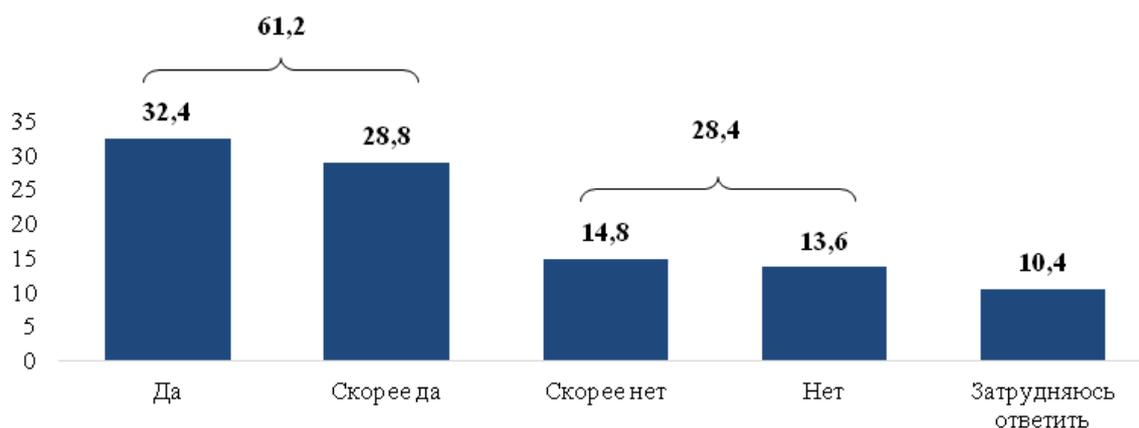


Рисунок 7 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Если бы у Вас была возможность уехать обучаться в аспирантуру за границу, Вы бы поехали?» (%)

Среди основных факторов (рис. 8), которые для аспирантов являются наиболее привлекательными в зарубежной системе подготовки кадров высшей квалификации, респонденты отмечают возможность дальнейшего трудоустройства в другой стране с достойной заработной платой (18,8%), успешного карьерного продвижения после получения степени PhD (16,5%). А также более высокое качество обучения (13,7%) и развитую материально-техническую базу (лаборатории, ПО и др.) (11,1%). Практически в равной степени респонденты назвали такие факторы как наличие аспирантских программ/курсов, которых нет в России (9,2%) и возможность соблюдать баланс работы, учебы и личной жизни (8,3%). Также аспиранты отметили, что за рубежом дается больший срок на написание работы, учебная программа является более продуманной и менее бюрократизированной. Только 6,5% участников опроса ничего не привлекает в обучении за границей.

Проведённое социологическое исследование позволило изучить мнения аспирантов о системе подготовки научно-педагогических кадров в РФ. В целом обучающимся интересен предмет исследования, некоторые даже планируют в будущем связать свою жизнь с научной деятельностью. Аспирантура рассматривается ими не только как возможность повышения квалификации для граждан, которые хотят заняться наукой, и для подготовки ППС, но и как место для получения нового научного знания.

При выборе образовательного учреждения респонденты преимущественно опирались на свой личный опыт обучения в конкретном высшем образовательном учреждении по программам бакалавриата, специалитета или магистратуры, а также на наличие бюджетных мест.

При ответе на вопрос об эффективности системы подготовки кадров высшей квалификации их мнения разделились. Около половины аспирантов считают российскую систему аспирантуры неэффективной. Но, следует отметить, что разрыв между мнениями является небольшим, и почти треть респондентов придерживаются противоположного мнения и считают отечественную аспирантуру эффективной. Однако, при довольно большом количестве отвечающих о том, что система аспирантуры в России эффективна, было выявлено, что пятая часть из них предпочитает уехать обучаться за границу, если бы у них была возможность. Из преимуществ в обучении за границей отмечают прежде всего возможность трудоустройства в другой стране, а также более высокое качество обучения.



Рисунок 8 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Чем Вас привлекает больше всего в обучении в аспирантуре зарубежных вузов?» (%)

Для того чтобы отечественная система аспирантуры могла конкурировать на равных с западной необходимо провести комплексный анализ ее сильных и слабых сторон, выявить основные болевые точки, причины небольшого количества аспирантов, выходящих на защиту диссертации. Системе необходимы реформы. Однако, лишь качественный и количественный анализ сложившейся ситуации, ясное понимание того, куда и в каком направлении необходимо двигаться российской системе аспирантуры может служить основой для их начала.

Литература

1. Белова О.А., Лапшинова К.В. Внутренний мониторинг качества образовательных услуг в условиях модернизации системы высшего образования в странах таможенного союза и странах СНГ [Текст] / О.А. Белова, К.В. Лапшинова // Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества ВУЗов стран Таможенного союза и СНГ: сборник научных трудов международной научно-практической конференции. 2013. С. 287–292.
2. Когтева У.А., Кирилина Т.Ю. Перспективы развития медиапространства университета в условиях глобализации / У.А. Когтева, Т.Ю. Кирилина // Русский космизм: история и современность. 2018. С. 208-214.
3. Лягушкина Е.А. Сравнительный анализ действующей модели аспирантуры и проекта концепции "Диссертантура" [Текст] / Е.А. Лягушкина // Образовательные технологии (г. Москва). 2016. №4. С. 63-72.
4. Уражок Т.В., Лапшинова К.В. Системы подготовки кадров высшей квалификации в Российской Федерации и Соединенном Королевстве: сравнительный анализ / Т.В. Уражок, К.В. Лапшинова // Социальная политика и социология. 2019. №2.Т.18. С. 54-65.

5. Федеральная служба государственной статистики. Официальный сайт. Режим доступа: <https://www.gks.ru/> (дата обращения: 01.03.2020)
6. Higher Education Statistics Agency (HESA). Official site. URL: <https://www.hesa.ac.uk> (дата обращения: 01.03.2020)
7. Czech Statistical Office. Official site. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.czso.cz/csu/czso/home> (дата обращения: 01.03.2020)
8. Institut national de la statistique et des études économiques – INSEE. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.insee.fr/en/accueil> (дата обращения: 01.03.2020)

УДК 316

АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ И ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКОЙ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ НА ОСНОВЕ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА КОЛЛЕКТИВНЫХ ДОГОВОРОВ

А.Г. Чернышова, преподаватель кафедры гуманитарных социальных дисциплин
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королёв, Россия

В данной статье рассмотрены аспекты социальной политики, закреплённые в коллективных договорах на предприятиях ракетно-космической промышленности. Представлены результаты проведенного контент-анализа коллективных договоров шести предприятий РКП в рамках реализации социальной защиты и поддержки работников.

Социальная политика, коллективный договор, ракетно-космическая промышленность, контент-анализ.

ANALYSIS OF MANAGEMENT MODELS AND PRACTICES OF SOCIAL POLICY AT THE ENTERPRISES OF ROCKET AND SPACE INDUSTRY BASED ON THE CONTENT ANALYSIS OF COLLECTIVE AGREEMENTS

A.G. Chernyshova, teacher of Department of Social and Humanities
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of Technology», Korolev, Moscow Region

This article deals with the aspects of social policy contained in collective agreements at the enterprises of rocket and space industry. The article presents the results of the content analysis of collective agreements of six enterprises of rocket and space industry in the framework of social protection and support of employees.

Social policy, collective agreement, rocket and space industry, content analysis.

В государственной политике нашей страны ракетно-космическая промышленность является одним из приоритетных направлений, т.к. является частью оборонно-промышленного потенциала России. Данная отрасль оказывает значительное влияние на уровень экономического, военного, научного потенциала России, и ее развитие является одной из ключевых задач, поставленных перед российской промышленностью. Также космическая деятельность влияет на стабилизацию экономики, обеспечивает качественно новый уровень решения оборонных задач, позволяет России укреплять свои позиции в мировом сообществе [1].

Несмотря на то, что в нашей стране космические технологии рассматриваются государством в пятёрке приоритетных, престиж и популярность профессии специалиста космической промышленности в настоящее время серьёзно подорваны.

Специфика социальной политики на предприятиях ракетно-космической промышленности, заключающаяся в том, чтобы привлечь в свою отрасль как можно больше высококвалифицированных кадров, молодых специалистов для разработки, создания и продвижения высокотехнологичной продукции. Постоянное повышение требований к

выпускаемым материалам и технологиям обуславливает необходимость создания для сотрудников не только комфортных условий труда, быта и отдыха, позволяющих эффективно выполнять свои трудовые функции, но и непрерывно от производства проходить обучение, переобучение и повышать свою квалификацию [4].

Актуальность проведения активной социальной политики в современных условиях развития предприятий РКП обусловлена необходимостью решения проблем нехватки инженерных и высококвалифицированных специалистов, снижения текучести кадров, привлечения и закрепления на предприятиях молодых специалистов, снижения затрат на подготовку молодых рабочих за счет закрепления на предприятиях высококвалифицированных рабочих [5].

Для детального изучения социальной политики, реализуемой на предприятиях ракетно-космической промышленности, нами были проанализированы тексты 6 коллективных договоров предприятий РПК, заключённые не ранее 2015 года:

- 1) Конструкторское бюро химического машиностроения имени А.М. Исаева (далее КБ «Химмаш»);
- 2) Корпорация "Тактическое ракетное вооружение" (далее АО «КТРВ»);
- 3) Научно-производственное объединение измерительной техники (далее НПО ИТ);
- 4) Ракетно-Космическая корпорация «Энергия» имени С.П. Королёва (далее РКК «Энергия»);
- 5) Федеральное государственное унитарное предприятие "Центр эксплуатации объектов наземной космической инфраструктуры" (далее ЦЭНКИ);
- б) Федеральное государственное унитарное предприятие «Центральный научно-исследовательский институт машиностроения» (далее ЦНИИМАШ).

Коллективный договор в настоящее время является важным документом, который регулирует социально-трудовые отношения между работниками и работодателями, помогает снизить уровень социальной напряженности и привлечь работников в разработку стратегии развития предприятий. Эти факторы благотворно влияют на формирование положительного отношения работников к корпоративным ценностям и на репутацию предприятий как социально-ответственных [3].

Наиболее распространенным видом детального изучения документов является контент-анализ. Он относится к формализованной (качественно-количественной) группе методов анализа документальных источников [2]. Выявление качественных показателей текста и перевод их в количественные данные для дальнейшей их статистической обработки и направлен контент-анализ. Этот метод необходим для конкретизации объективных характеристик определения основных положений коллективных договоров, касающихся социальной политики предприятий путем количественного подсчета социологических подходов в научном дискурсе.

Для детального изучения социальной политики, реализуемой на предприятиях ракетно-космической промышленности, нами были проанализированы тексты 6 коллективных договоров предприятий РПК, заключённые не ранее 2015 года.

В первую очередь, они были проанализированы с точки зрения реализации во всех исследуемых организациях и их ранжирования по степени полноты реализации всеми предприятиями.

Согласно результатам исследования, такие цели как: обеспечение прав и интересов работников в вопросах организации и оплаты труда; обеспечение условий и охраны труда; обеспечение социальных льгот и гарантий прописаны в 100% исследуемых договоров. Достижение оптимального согласования интересов работников и работодателя является целью 83,3% договоров; развитие социального партнёрства – 66,7%. Только в половине проанализированных документов были обнаружены такие цели как повышение уровня жизни работников; создание благоприятного психологического климата в коллективе; установление социально-трудовых прав и гарантий, улучшающих положение работников (по сравнению с действующим законодательством).

Все исследованные коллективные договора распространяются на всех действующих сотрудников и штатных работников профсоюзного комитета. И только на предприятии КБ ХИМ-МАШ действие документа распространяется на неработающих пенсионеров, состоящих на учёте в Совете ветеранов предприятия, что составляет 16,7% от всех предприятий, включённых в данное исследование.

На всех исследуемых предприятиях, согласно коллективным договорам, работникам предоставляются следующие социальные гарантии и льготы:

1. Бесплатное обеспечение всех работников необходимой спецодеждой и средствами индивидуальной защиты в необходимом количестве.
2. Бесплатное обеспечение всех работников мылом, смывающими и обеззараживающими средствами.
3. Бесплатная выдача молока и других равноценных продуктов в профилактических целях.
4. Компенсации (или доплаты) за вредные и опасные условия труда.
5. Ежегодный дополнительный оплачиваемый отпуск работникам, занятым на работах с вредными или опасными условиями труда.
6. Ежегодный дополнительный оплачиваемый отпуск работникам с ненормированным рабочим днём.

Так же в 83,4% исследованных документах есть положения, гарантирующие работникам: льготную стоимость путёвок в санаторно-курортные/оздоровительные учреждения и льготную стоимость путёвок в оздоровительные детские лагеря для их детей. Такие социальные гарантии и льготы как: льготное зубопротезирование, приобретение дорогостоящих лекарств или лечения; лечебно-профилактическое питание на работах с особо вредными условиями труда прописаны в 50% коллективных договоров предприятий РКП. Ежегодные дополнительные оплачиваемые отпуска работникам, имеющим учёную степень (обучающимся в аспирантуре) и дополнительные дни оплачиваемого отпуска (или оплачиваемые выходные дни) в связи с определёнными семейными обстоятельствами так же предоставляются только на 50% предприятий.

Во всех исследуемых предприятиях коллективные договора предусматривают осуществление выплат социального характера. Осуществление выплат социального характера производится в следующих случаях:

1. Тяжёлое материальное положение в семье, похороны, пожар и других чрезвычайные ситуации в жизни работника; рождение ребёнка (одному из родителей) – предусмотрены в 100% коллективных договоров.
2. Юбилейные даты работника; работник является ветераном труда (за выслугу лет) – предусмотрены в 83,33% коллективных договоров.
3. Демобилизация со срочной службы в армии (ранее работавшим и вновь принятым на предприятии); первое вступление в зарегистрированный брак; увольнение по собственному желанию в связи с выходом на пенсию или по инвалидности при установленном непрерывном стаже работы на предприятии – предусмотрены в 66,7% коллективных договоров.
4. Уход за ребёнком в возрасте от 1,5 до 3-х лет (для женщин в отпуске по уходу за ребёнком); проживание работников в районах Московской области и за её пределами или аренда ими жилья – предусмотрены в 50% коллективных договоров.
5. Выход в ежегодный оплачиваемый отпуск; замена молока и других равноценных пищевых продуктов на компенсационную выплату, эквивалентную стоимости молока и других равноценных пищевых продуктов – предусмотрены в 16,7% коллективных договоров.

Наиболее широкий спектр мероприятий в области социальной политики представлен в блоке социального пакета. Социальный пакет, содержащийся в коллективных договорах всех исследуемых предприятий РКП, обязательно включает в себя:

1. Медицинское обслуживание и страхование.
2. Обязательное социальное страхование.

3. Обеспечение приобретения подарков и билетов на Новогодние представления для детей работников.

4. Финансирование (полное или частичное) профессионального обучения и повышения квалификации персонала.

В результате исследования было установлено, что такие аспекты социального пакета как: доплаты работающим ветеранам труда (за выслугу лет); социальная поддержка неработающих пенсионеров; обеспечение путёвками в санаторно-курортные, оздоровительные учреждения и детские оздоровительные лагеря; организация экскурсионных поездок прописаны в 83,33% коллективных договоров предприятий РКП.

Предоставление одновременного ухода в ежегодный оплачиваемый отпуск по письменному заявлению супругов зафиксировано только в 33,33% изученных документах. Такие аспекты как: организация доставки работников служебным транспортом или компенсации расходов на общественный транспорт; материальная и продуктовая поддержка беременных женщин и доноров – только в 16,67% договоров.

Наибольший объем социальных гарантий и льгот был выявлен в коллективном договоре НПО ИТ – 85,71%. Профсоюз КТРВ предоставляет 78,6%, профсоюзные организации ФГУП ЦЭНКИ и ЦНИИМАШ предоставляют 75,2% от возможного объема социальных гарантий и льгот, профсоюз РКК "Энергия" – 71,4%. Наименьшее количество гарантий и льгот представлено сотрудникам КБ ХИММАШ – 71,24% (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Сравнительная оценка блока «Социальные гарантии и льготы» в коллективных договорах предприятий РКП (% от всех выявленных гарантий и льгот)

Выплаты социального характера являются хорошим стимулом для сотрудников, поощряя полную самоотдачу рабочему процессу. Коллективный договор РКК «Энергия» отличается самым высоким объемом условий получения социальных выплат – 81,81%. Профсоюзные организации КБ ХИММАШ и НПО ИТ обеспечивают 72,72% от возможного перечня условий, КТРВ и ЦНИИМАШ – 63,63%. ФГУП ЦЭНКИ обладает наименьшим количеством условий получения выплат социального характера сотрудниками – 45,45% (Рисунок 2).

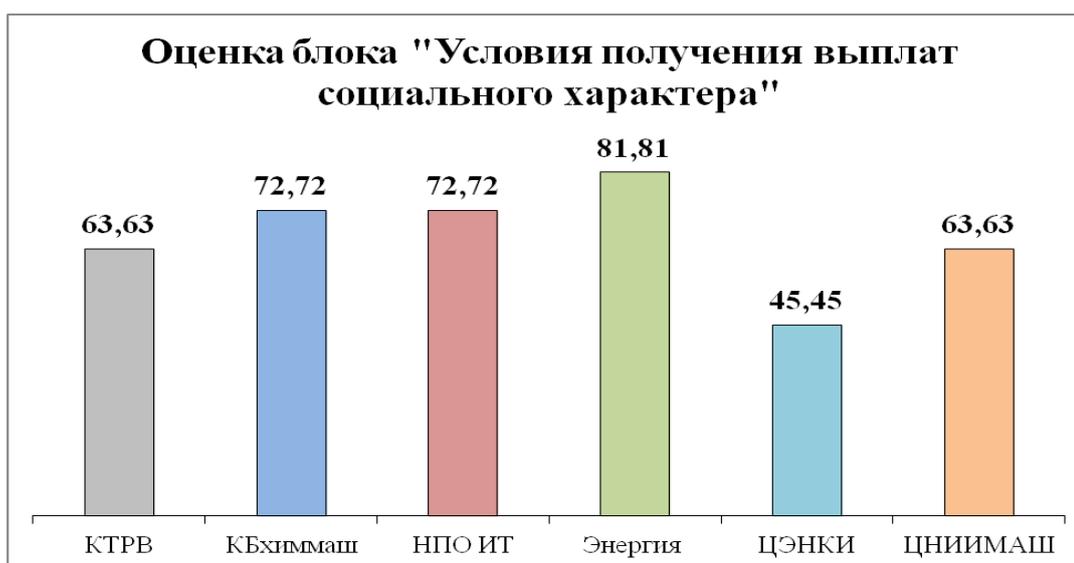


Рисунок 2 – Сравнительная оценка блока «Условия получения выплат социального характера» в коллективных договорах предприятий РКП (% от всех выявленных условий).

Помимо стабильной заработной платы, премий и наград, разнообразные дополнительные поощрения и благоприятные условия для жизни и работы сотрудников, могут предоставить дополнительную мотивацию. Наибольшего развития в этом плане достиг профсоюз КБ ХИММАШ (80% от общего количества критериев). Профсоюзные организации НПО ИТ и РКК «Энергия» достигли уровня в 73,33%, КТРВ – 66,66%, ЦНИИМАШ – 53,33%. Самым низким количеством возможностей для дополнительной мотивации сотрудников социального характера отличается ФГУП ЦЭНКИ – 46,66% (Рисунок 3).

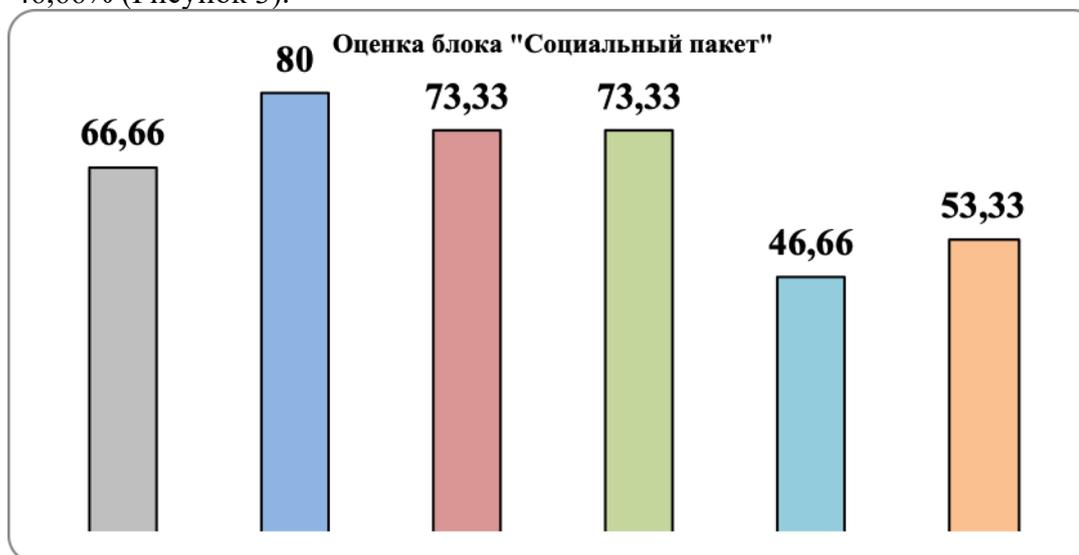


Рисунок 3 – Сравнительная оценка блока «Социальный пакет» в коллективных договорах предприятий РКП (% от всех выявленных составляющих)

Высокий уровень развития социальной политики на предприятии способствует мотивации сотрудников на более усердное отношение к своей работе, улучшает различные аспекты их собственной жизни, способствует формированию чувства поддержки и сплоченности. Помимо этого,

сотрудники на предприятии с развитой социальной политикой будут намного менее склонны к тому, чтобы сменить место работы. Наилучшие результаты показывает коллективный договор КБ ХИММАШ – 78,48% от общего числа критериев. Профсоюзные организации КТРВ и РКК «Энергия» достигли результата в 74,68%, НПО ИТ – 69,62%, ФГУП ЦЭНКИ – 63,29%. Наименее развитой социальной политикой обладает предприятие ЦНИИМАШ – 55,7% (Рисунок 4).

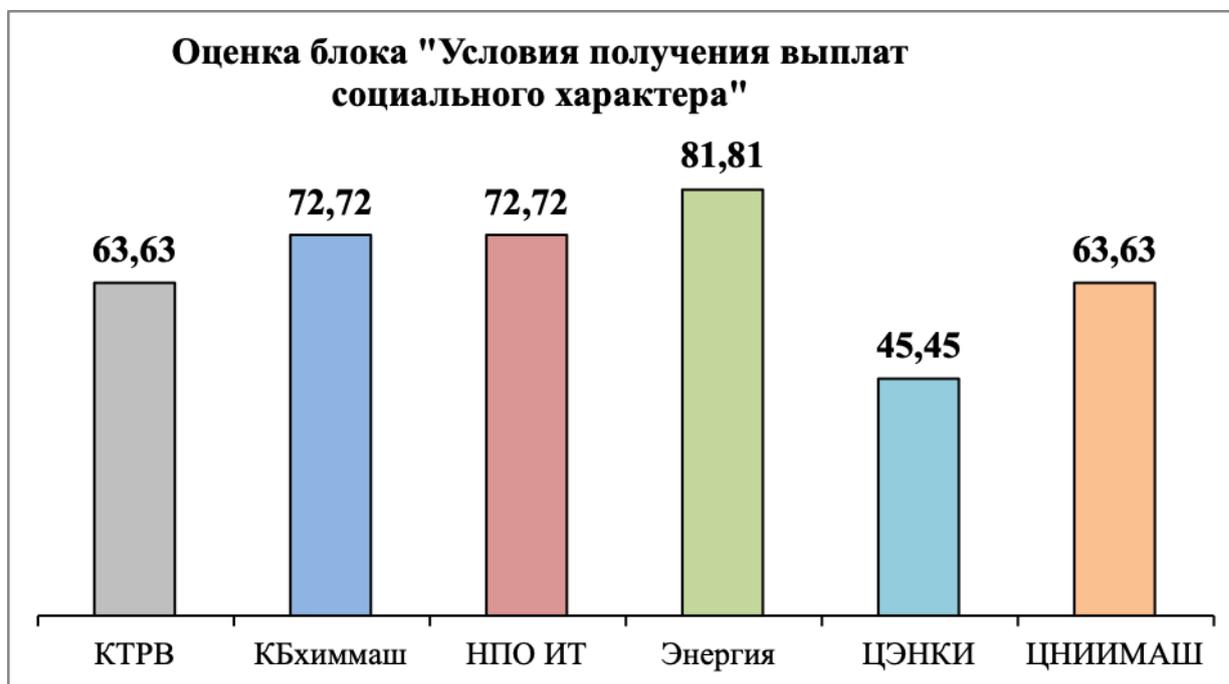


Рисунок 4 – Общая сравнительная оценка развития социальной политики на предприятиях РКП (% от всех выявленных критериев)

Таким образом, в настоящее время реализация социальной политики предприятиями ракетно-космической промышленности характеризуется следующими особенностями:

1. Руководство предприятий РКП выполняет свои обязательства как перед государством в исполнении норм и требований трудового законодательства, так и по социальной защите своих работников. В коллективных договорах закреплены дополнительные обязательства по социальному обеспечению сотрудников такие как: предоставление услуг, льгот, оказание материальной помощи работникам и ветеранам данных предприятий.

2. Главное направление проводимой социальной политики на предприятиях – это решение кадрового вопроса, привлечение в отрасль наиболее квалифицированных кадров и закрепление их на предприятиях.

3. Как показало исследование коллективных договоров, руководство уделяет достаточное внимание аспектам социальной политики, проводимой на предприятиях. Каждые три года вносит корректировки в соответствии с изменяющимися условиями труда, экономической и социальной обстановкой в стране и выносит на общее обсуждение и голосование работникам предприятий.

Комплекс реализуемых мероприятий социальной политики вносит значительный вклад в обеспечение стабильности и эффективности работы предприятий, а также способствует повышению деловой репутации предприятий в глазах работников и общества в целом.

Литература

1. Кирилина Т.Ю., Чернышова А.Г. Социальная политика на предприятиях ракетно-космической отрасли: состояние и перспективы [Текст] /Т.Ю. Кирилина, А.Г. Чернышова // Социальная политика и социология. 2017. Т. 16. № 3(122). С.95-104.
2. Тавокин Е.П. Исследование социально-экономических и политических процессов: Учебное пособие / Е.П. Тавокин. – 2-е изд., перер. и доп. // М.: НИЦ ИНФРА-М. 2014. С. 109.
3. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 01.04.2019 ТК РФ Статья 40. Коллективный договор [Электронный ресурс]. -Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. 2001. Режим доступа: <https://legalacts.ru/kodeks/TK-RF/chast-ii/razdel-ii/glava-7/statja-40/>
4. Чернышова А.Г. Специфика социальной политики на предприятиях ракетно-космической отрасли [Электронный ресурс] / А.Г. Чернышова // Россия и современный мир: капитал, солидарность, субъективность. Материалы XXII Социологических чтений // М.: Издательство: РГСУ. 2017. С. 127-130.
5. Чернышова А.Г. Специфика социальной ответственности предприятий ракетно-космической промышленности в оценках сотрудников /А.Г. Чернышова // Вестник Поволжского института управления. 2018. Т.18. № 6. С.78-86.

**ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ
ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА-ОПЕРАТОРА**

Н.Л. Захарова, доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры прикладной психологии,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия

Статья посвящена проблемам снижения психофизиологической надежности человека-оператора и восстановлению его функционального состояния для обеспечения работоспособности. Отмечается актуальность определения показателей и критериев оценки психофизиологического состояния субъекта труда. Оценивается существующая система организационных решений и сложившаяся практика оценки и восстановления функционального состояния. Рассматриваются принципы проведения профилактических реабилитационных мероприятий соответствующей направленности. Оцениваются возможности современных процедур и технологий восстановления функционального состояния. Показана необходимость разработки новых методов и средств контроля функционального состояния человека-оператора после снижения его психофизиологической надежности в результате травмы, заболевания, выраженного утомления и переутомления.

Функциональное состояние, психофизиологическая надежность, реабилитация, утомление, переутомление, оценка состояния.

FEATURES OF RESTORING THE FUNCTIONAL STATE OF A HUMAN OPERATOR

N.L. Zakharova, doctor of psychological sciences, associate professor,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
«Technological University» (MGOTU), Korolev, Russia

The article is devoted to the problems of reducing the psychophysiological reliability of a human operator and restoring its functional state to ensure working capacity. The relevance of determining indicators and criteria for assessing the psychophysiological state of the subject of labor is noted. The existing system of organizational decisions and the established practice of evaluating and restoring a functional state are evaluated. The principles of conducting preventive rehabilitation measures of an appropriate orientation are considered. The possibilities of modern procedures and technologies for functional state restoration are evaluated. The necessity of developing new methods and means of monitoring the functional state of a human operator is shown after reducing its psychophysiological reliability as a result of trauma, disease, severe fatigue and overwork.

Functional state, psychophysiological reliability, rehabilitation, fatigue, overwork, condition assessment.

Профессиональная деятельность человека-оператора не всегда предусматривает строго регламентированный режим труда и отдыха. Деятельность может выполняться в любое время суток. Выполнение одних функциональных обязанностей является продолжительным

по времени, других – с перерывами в одну трудовую смену. В процессе выполнения сложных действий организм человека подвергается воздействию неблагоприятных физических факторов [1]. К ним относятся умственные и физические перегрузки, стрессы, монотонность деятельности и другие. Несмотря на профессиональную подготовку к их воздействию, систему профессиональной подготовки и использование специальных средств и методов сохранения работоспособности, исключить неблагоприятное влияние факторов напряженной деятельности в полной мере не представляется возможным. В связи с развитием технических средств производства происходит последовательное усложнение деятельности человека-оператора. Усиливается действие неблагоприятных факторов в связи с повышением тактико-технических возможностей нового поколения инженерно-технических комплексов. Все это требует обоснования и внедрения эффективной системы организации, методов, средств и технологий оценки и восстановления функционального состояния человека-оператора после выполнения трудовых функций.

В стране долгое время существовала многоуровневая система восстановления функционального состояния субъекта труда. При этом под функциональным состоянием понимают целостную характеристику функций организма человека, поведенческих особенностей, которая одновременно является показателем психической активности субъекта деятельности и состояния физиологических систем (дыхательной, сердечно-сосудистой, двигательной). Именно функциональное состояние является фактором качества, содержания и характера выполнения трудовой деятельности [7]. Необходимость ее разработки и внедрения была связана с постоянно повышающейся интенсивностью деятельности, ее последовательным усложнением и выполнением новых видов трудовых операций в интересах повышения профессионального мастерства или поддержания высокого уровня боеготовности. Так, например, при изучении деятельности летчика, были определены нормативы по количеству полетов и продолжительности летного дня для разных категорий летного состава, определены показания для проведения восстановительных мероприятий после напряженных полетов в условиях части, профилактория, летного санатория и специализированного госпиталя [2; с. 3]. Разработаны и предложены методы и способы оценки функционального состояния и психофизиологической надежности человека-оператора различных сфер профессиональной деятельности [1; с. 4]. Система реабилитации обеспечивала восстановление функционального состояния пострадавших, больных и раненых до уровня работоспособности, требуемого для качественного выполнения профессиональной деятельности. Задача восстановления функционального состояния после травм, заболеваний и снижения работоспособности имела целью не только повышение психофизиологической надежности субъекта труда, его психологической безопасности, но и продление профессионального долголетия. Эффективность системы реабилитации проявлялась в качестве учебной подготовки, в повышении профессионального мастерства и безопасности труда.

В период реформирования экономики количество реабилитационных программ и мероприятий сократилось. Основное внимание стали уделять методам, способам и технологиям поддержания и восстановления профессиональных навыков посредством тренажерной тренировки. В последние годы трудовая нагрузка в ряде случаев существенно превышает нормативы подготовки. В таких условиях, как известно, возможно снижение психофизиологической надежности. И это может негативно сказаться на безопасности труда. В связи с этим возникает необходимость последовательного восстановления нормирования и организации восстановления функционального состояния человека-оператора. При этом повышается роль и ответственность лиц, ответственных за определение оптимальной трудовой нагрузки с учетом индивидуально-психологических особенностей субъекта труда, уровня его подготовки и готовности его организма к новым видам деятельности и нагрузкам. Необходимо уметь определять индивидуальные показания к проведению реабилитационных мероприятий. Про-

ведение реабилитационных и восстановительных мероприятий основано на оздоровительных и реабилитационных программах индивидуального учета генетических, физиологических, адаптационных и других особенностях организма. При этом методы, способы и технологии реабилитации определяются исходя из этиологии нарушений и патогенетических механизмов их развития, и показателей эффективности восстановления функционального состояния.

Система реабилитации требует учета особенностей нарушений в организме в результате воздействия факторов и условий трудовой деятельности. При этом система восстановительных мероприятий должна учитывать структуру заболеваемости и причины снижения работоспособности в процессе деятельности и использовать адекватные методы, способы и технологии управления психофизиологическими ресурсами и резервами организма на основе дифференцированного подхода к определению индивидуальных реабилитационных процедур.

На функциональное состояние влияют факторы специфической и неспецифической напряженности. К первой группе относятся факторы и условия деятельности. Факторами трудовой деятельности, влияющими на функциональное состояние и вызывающими его специфическую напряженность, являются особенности технических средств труда, требующие сохранения пространственной ориентировки, ситуационной осведомленности, концентрации, распределения и переключения внимания для своевременного выполнения безопасных по последствиям действий. Факторами условий деятельности, вызывающими специфическую напряженность организма, являются воздействия, нарушающие функционирование органов и систем, физиологические механизмы и регуляторную функцию психики.

Ко второй группе факторов, способствующих неспецифической напряженности организма, относятся социально-бытовые и санитарно-гигиенические условия деятельности. В случае несоответствия требованиям создания благоприятных и комфортных условий для домашнего отдыха, семейного досуга, удовлетворения потребностей в познавательной, культурной и развлекательной сфере, эти факторы способны влиять на настроение и психическое состояние, вызывать неудовлетворенность, повышенную тревожность, беспокойство и отвлекать внимание и мысли на решение бытовых проблем и разрешение конфликтных ситуаций. В конечном счете, все это способствует повышению неспецифической напряженности организма и ресурсного обеспечения деятельности и снижению психофизиологических резервов организма.

Специфика изменений психосоматического состояния должна учитываться при организации восстановительного лечения и реабилитации, в том числе в санаторно-курортных условиях.

Направления и содержание реабилитации определяются задачами восстановления функционального состояния, а также целями профилактики психосоматических нарушений с учетом индивидуальной предрасположенности к заболеваниям типовой структуры (сердечно-сосудистым заболеваниям, вертеброгенной радикулопатии, психосоматическим расстройствам, нарушениям рефракции и эректильным дисфункциям). Все это предполагает широкое использование электрических, магнитных, световых, ультразвуковых и водолечебных физиотерапевтических процедур и методов лечебной физкультуры, включая различные виды массажа. Эффективным методом коррекции психоэмоционального состояния человека считается полирецепторное воздействие. При этом основой проведения реабилитационных мероприятий остается индивидуальная реабилитационная программа, предусматривающая комплексное проведение медицинских процедур, социально-психологических мероприятий, психотерапии.

Реабилитация в настоящее время осуществляется чаще всего в период отпуска и пребывания в санатории. Между тем, не все санаторно-курортные учреждения располагают возможностью оценивать и контролировать динамику восстановления показателей с использо-

ванием методов, средств и технологий оценки функционального состояния. Оценка процесса реабилитации осуществляется на основании относительных данных о нормативных значениях показателей без учета индивидуальных особенностей конституции, функциональных особенностей, ресурсных, резервных и регуляторных возможностей. Оценка эффективности процесса реабилитации и определение объема и содержания последующих восстановительных процедур предполагают учет индивидуальных показателей функциональных возможностей, психоэмоционального состояния и данных лабораторных исследований. Важное прогностическое значение имеет индивидуальная динамика показателей, характеризующих психофизиологические и регулятивные возможности организма. В связи с этим определение необходимых и достаточных показателей для определения содержания и оценки эффективности восстановительного лечения требует специального обоснования с учетом продолжительного воздействия всех факторов профессиональной деятельности.

Для контроля процесса реабилитации необходимы алгоритмы системной оценки состояния здоровья и его нарушения в связи с воздействием негативных факторов трудовой деятельности, технологии оценки индивидуальных показателей и их мониторинга для управления реабилитацией с учетом данных оценки здоровья и психофизиологических резервов. Повышению эффективности восстановительного лечения может способствовать социально-психологическое обеспечение восстановительного лечения и использование методов, средств и способов активации психологических ресурсов.

В последние годы в рамках целенаправленного формирования системы медико-психологической реабилитации и восстановления функциональных состояний разрабатываются технологии, представляющие интерес для практического использования в процессе восстановления функционального состояния. В частности, предложены алгоритмы комплексной оценки состояния здоровья и выбора индивидуальных методов, средств и способов восстановления после стресса [6]. Составляющими оценки эффективности восстановительного лечения рассматриваются показатели функциональных возможностей, психоэмоционального состояния и данные лабораторных исследований. Восстановление нуждается не только в медицинском, но и в социально-психологическом обеспечении, сохраняющем преемственность на этапах подготовки и осуществления деятельности и завершения реабилитации. Целью такой реабилитации является не только обеспечение продолжения трудовой деятельности, но и продления профессионального долголетия. И в том, и в другом случае восстановление функционального состояния необходимо проводить до достижения требуемого уровня психофизиологической надежности. В связи с этим оценка эффективности восстановления должна проводиться с ориентацией на показатели надежности, определяемые с использованием соответствующих методов, средств и технологий. Это означает, что в практике санаторно-курортного обеспечения необходимо применять унифицированные методы оценки мотивации к продолжению профессиональной деятельности, повышению квалификации и профессиональному развитию. Для этого необходимы методы, способы, показатели и критерии индивидуальной оценки, нормирования и управления тренировками по программе индивидуальной реадaptации организма с учетом конституции и функционального состояния человека-оператора.

В связи с этим требуется разработка системной методологии обеспечения продолжения профессиональной деятельности с использованием комплекса методов, средств и условий индивидуальной реабилитации.

Составной частью восстановления функционального состояния является психологическая реабилитация, которая заключается в учете психических механизмов восполнения резервов и ресурсов организма и восстановления системы их регуляции. Обеспечение системности мероприятий психологической реабилитации предполагает использование методов, способов и процедур диагностики изменений их функционального состояния и технологий

управления этим процессом в целях достижения наилучшего результата. Показаниями для психологической реабилитации являются изменения в эмоциональной сфере и в субъективной оценке своего социально-психологического статуса, снижение мотивации, нервно-психическое напряжение или истощение, проблемы реализации коммуникативных, когнитивных и регулятивных функций. Проведение психологической реабилитации требует индивидуального подхода и учета особенностей личности, ее психического и социального статуса. Взаимосвязь психологической и социальной реабилитации обусловлена существенной ролью общественных отношений в самооценке личности. Без учета межличностных отношений психологическая реабилитация в ряде случаев невозможна. Нацеленность технологий психологической реабилитации на восстановление социально-психологического статуса предполагает системный подход к выбору направлений, средств и ее условий. Она ориентирует на достижение не частных результатов в восстановлении функционирования отдельных органов и систем организма, а на полноценную реабилитацию личности, как непереносимое условие оценки предпринимаемых усилий. В связи с этим реабилитационные мероприятия должны быть последовательными и сохранять преемственность в методах оценки ее эффективности. Технологии психологической реабилитации выбираются с учетом динамики функционального состояния организма, возможных осложнений, побочных и негативных реакций и уровня напряжения функциональных систем при интенсификации процесса и мобилизации психологических резервов. Знание механизмов психологической реабилитации является необходимым условием успешности ее проведения. Основу этих механизмов составляют физиологические, психические, биохимические, иммунологические, функциональные и иные процессы и реакции организма, и системы регуляции организма. Динамика оценки этого процесса предполагает учет согласованности функционирования структур и систем организма. Психические процессы, свойства личности и состояния обладают определенной ритмикой, а динамика их активности синхронизирована и напрямую влияет на психическое состояние человека и его системообразующие интеллектуальные способности. В практике психологической реабилитации используются индивидуальные методы психотерапевтического воздействия для повышения адекватности оценки личностью своего состояния, методы групповой психотерапии, обеспечивающей включение психологической и социальной адаптации для формирования адекватного уровня коммуникативной активности. Методы суггестивной психотерапии позволяют купировать острые невротические явления и состояния и создавать благоприятный фон для проведения реабилитационных мероприятий. Аутогенные тренировки способствуют созданию реабилитационной перспективы путем формирования состояния уверенности в своих силах и возможностях. Обоснование эффективной технологии реабилитации и прогноза динамики функционального состояния летчика предполагает последовательное накопление данных в этой предметной области знаний, что, в конечном счете, позволит выйти на более высокий уровень обобщения, систематизации, анализа и прогнозирования информации. В интересах восстановления и поддержания функционального состояния человека-оператора на уровне, обеспечивающем его профессиональную надежность, представляется целесообразной разработка индивидуальных технологий оценки, мониторинга и управления процессом реабилитации с использованием показателей и критериев оценки состояния их здоровья, психофизиологических ресурсов и резервов организма и формирование базы данных, характеризующих их функциональные возможности.

Анализ системы восстановления функционального состояния человека-оператора позволяет сформулировать следующие положения и выводы. Медико-психологическая реабилитация является эффективным направлением восстановления функционального состояния, особенно при выраженном утомлении и переутомлении, высоком уровне нервно-эмоционального напряжения и воздействии стрессовых факторов. Реабилитация направлена на восстановление функционального состояния организма, коррекцию психоэмоционального

состояния и повышение положительной профессиональной мотивации. Она является составной частью комплекса мероприятий по обеспечению психофизиологической надежности субъекта труда и безопасности деятельности. Медико-психологическая реабилитация человека-оператора представляет собой специфическое направление реализации теоретико-практических знаний в области восстановительной медицины и психологии в интересах ускоренной подготовки организма субъекта к трудовой деятельности, требующее подготовки специалистов в сфере медицинской и психологической реабилитации.

В интересах повышения эффективности восстановительного лечения применительно целесообразно формировать, накапливать и учитывать персональные данные о динамике восстановления функционального состояния человека-оператора в результате реабилитационных процедур для сравнительной оценки возможностей их использования для восполнения психофизиологических ресурсов и резервов организма.

Восстановление функционального состояния является необходимым условием сохранения здоровья и психофизиологической готовности к продолжению профессиональной деятельности. Структура и содержание реабилитационных мероприятий должны учитывать специфику влияния факторов трудовой деятельности на органы и системы и ориентироваться на восстановление значений показателей их функционирования с использованием адекватных методов, средств и технологий. При этом объем оказываемых реабилитационных услуг должен определяться специальными стандартами, обеспечивающими учет этиологии и патогенеза изменений в психосоматическом состоянии субъекта трудовой деятельности.

Литература

1. Багрецов С.А. Интеллектуальные средства в диагностике функциональных состояний операторов в деятельности // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. №1. С.7-11.
2. Баранов В.М., Меденков А.А., Нестерович Т.Б. Восстановление функционального состояния после космических полетов // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2017. № 3/2. С. 52–62.
3. Дворников М.В., Меденков А.А., Нестерович Т.Б. Психофизиологические ресурсы и резервы повышения безопасности полетов // Воен.-мед. журн. 2017. № 3. С. 51–58.
4. Меденков А.А. Современные подходы к психофизиологической реабилитации спасателей // Профессиональная и медицинская реабилитация спасателей // М.: ПАРИТЕТ ГРАФ. 1999. С. 180–208.
5. Меденков А.А., Нестерович Т.Б. Влияние функционального состояния военного летчика на безопасность полетов (по материалам иностранной военной печати) // Зарубежное военное обозрение. 2017. № 9. С. 57–63.
6. Одинцова М.А., Захарова Н.Л. Психология стресса. Учебник и практикум // М.: Изд-во «Юрайт». 2017. 299 с.
7. Чайнова Л.Д. Методы и средства оценки функциональных состояний человека в эргономических исследованиях // Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития России в условиях преодоления глобального кризиса: материалы II межрегиональной научно-практической конференции. Книга 3 // М.: Издательство Московского университета, 2010. С.147-150.

**ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ
У БЕЗРАБОТНЫХ ЛИЦ С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ**

М.В. Капранова, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры прикладной психологии,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия
А.П. Шлыкова, аспирант кафедры прикладной психологии
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия

В статье раскрываются основные психологические защиты, характерные для безработных лиц с алкогольной аддикцией: отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивное образование. Показана специфика механизмов психологической защиты у мужчин и женщин, страдающих алкогольной зависимостью. Определены характерологические особенности безработных лиц, проявляющиеся во взаимосвязи с имеющимися у них механизмами психологической защиты. Приводятся результаты наблюдения, свидетельствующие о поведенческих проявлениях личностных черт безработных мужчин и женщин с алкогольной зависимостью.

Механизмы психологической защиты, безработные лица, алкогольная зависимость, деформация личности.

**FEATURES OF THE MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION
IN UNEMPLOYED PERSONS WITH ALCOHOL DEPENDENCE**

M.V. Kapranova, candidate of psychological sciences, associate professor,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
«Technological University» (MGOTU), Korolev, Russia
A.P. Shlykova, postgraduate student of the Department of Applied Psychology,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
«Technological University» (MGOTU), Korolev, Russia

The article reveals the main psychological defenses characteristic of unemployed persons with alcohol dependence: denial, suppression, regression, compensation, projection, substitution, intellectualization, reactive education. The specificity of psychological defense mechanisms in men and women suffering from alcohol dependence is shown. The characterological features of the unemployed are revealed, which are manifested in relation to the mechanisms of psychological defense that they have. The results of observation are given that testify to the behavioral manifestations of personality traits of unemployed men and women with alcohol dependence.

Psychological defense mechanisms, unemployed people, alcohol addiction, personality deformation

В психологической науке и практике остается актуальной проблема алкогольной зависимости в связи с широким распространением среди населения. Анализ статистических данных Министерства здравоохранения РФ свидетельствует о снижении показателей первичной заболеваемости алкоголизмом за последние 10 лет, однако распространенность аддикции все также остается велика [5]. Кроме того, уровень смертности по причине злоупотребления спиртосодержащей продукцией увеличился. Анализ практической деятельности реабилитационных центров показывает, что эффективность соответствующих мероприятий является недостаточной. Это связано, прежде всего, с направленностью учреждений на медикаментозное лечение, недостаточной ориентированностью на психологическую и психотерапевтическую поддержку лиц с алкогольной зависимостью. Эту проблему отмечают и такие исследователи проблемы, как В.В. Батищев, Ю.В. Валентик, И.Н. Иванец и др. Однако, очевидно, что в профилактике, лечении и реабилитации аддиктивных лиц особое значение должно придаваться психологическим факторам алкогольной зависимости. В связи с выше сказанным проблема исследования психологических особенностей, в том числе механизмов психологических защит у аддиктов, является одним из приоритетных в изучении причин и закономерностей формирования и развития алкоголизма. При этом важно учитывать, что процесс алкоголизации сопровождается отягощенным социальным и профессиональным статусом человека: положение безработного и алкоголизация зачастую являются явлениями взаимосвязанными и взаимоопределяющими. Эта ситуация является наиболее сложным для процесса реабилитации. Поэтому чрезвычайно важным является определение механизмов психологических защит (МПЗ), которые становятся психологическими барьерами профессиональной и социальной реабилитации безработных лиц с алкогольной зависимостью.

Психологические проблемы алкоголизма освещались в работах Б.С. Братуся, Б.М. Гузикова, В.Ю. Завьяловой, Ю.В. Валентиника, Б.Т. Вороновича, И.М. Грязнова, А.Н. Грязнова, Ю.П. Лисицына, А.М. Карпова и др. Авторы рассматривали влияние эмоциональной сферы на возникновение и течение алкогольной зависимости. Взаимосвязь психических состояний, типов личности и проявления аддиктивного поведения рассматривались в работах В. Гаврилюка, Т.С. Морозова, Ц.П. Короленко, С.В. Сазоновой, А.М. Королевой, П.И. Сидорова, Т.А. Донских, Е.В. Змановской, Ю.В. Кузнецова. Роль социального окружения, воспитания, микроклимата в семье, традиций в развитии алкогольной зависимости описывали такие исследователи, как Е.А. Назаров, Н.Я. Копыт, А.М. Нашкенова, О. Закарья, М. Махметов и другие.

Несмотря на большой исследовательский интерес к психосоциальным факторам, определяющим алкогольную зависимость, проблема психологического сопровождения данных лиц остается нерешенной. Это говорит о недостаточной проработанности прикладных вопросов, связанных с лечением заболевания, психологической коррекции лиц с аддиктивным поведением, а также малой степенью выявления психологических особенностей безработных лиц с алкогольной зависимостью.

Целью нашего исследования явилось определение различий механизмов психологических защит у безработных мужчин и женщин с алкогольной зависимостью. Для этого использовался комплекс эмпирических методов: невключенное сплошное наблюдение, диагностические беседы, тестирование с помощью метода Плутчика К. Конте «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI), критерий углового преобразования Фишера. В исследовании приняли участие 53 респондента, из них 28 мужчин, 25 женщин, не занятых в трудовой деятельности на протяжении более одного года в возрасте 22-37 лет. Все респонденты имели на иждивении несовершеннолетних детей, проживающих в Московской области.

Результаты эмпирического исследования показали наличие разнообразных механизмов психологических защит у безработных граждан с алкогольной зависимостью.

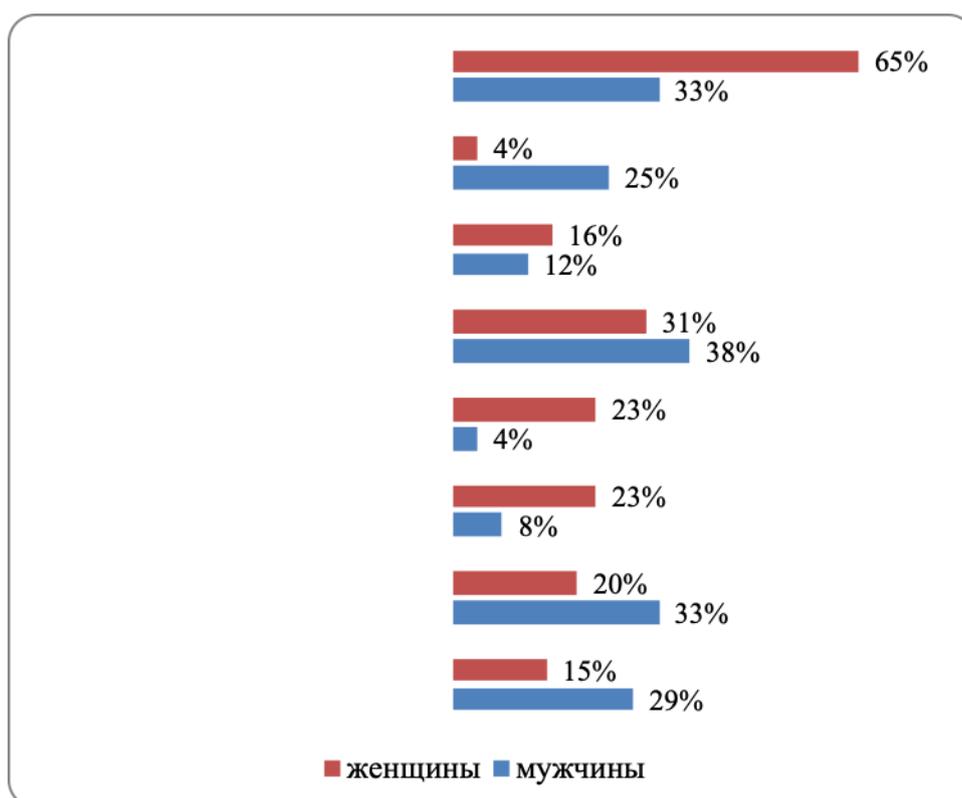


Рисунок 1 – Выраженные значения механизмов психологической защиты для мужчин и женщин

Как видно из рисунка 1 имеется выраженное преобладание у женщин МПЗ «Реактивное образование» (65%), а у мужчин – проекции (38%); «Подавление» и «Реактивное образование» (33%). Наименее выраженные механизмы психологической защиты: у мужчин – «Компенсация» (4%) и «Регрессия» (8%), у женщин – «Интеллектуализация» (4%). Механизм отрицания в наибольшей степени проявляется у мужчин, чем у женщин (табл. 1).

Таблица 1 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Отрицание»

Характер проявления МПЗ		Пол	
		Мужчины	женщины
Отрицание	не проявляется	50	58
	средние баллы	21	27
	Проявляется	29	15

Это свидетельствует о том, что безработные мужчины с алкогольной аддикцией отличаются эгоцентризмом, конформизмом, стремлением быть в центре внимания, непринужденностью и отсутствием избирательности в процессе общения, самонадеянностью, в некоторых случаях хвастовством. Они склонны испытывать чувство жалости к себе, проявлять аффективное поведение, не чувствительны к критике, отрицать собственные недостатки, что проявляется в отсутствии самокритичности.

При сдерживании эмоции страха, проявления которой неприемлемы для позитивного самовосприятия, проявляется механизм подавления. Исследование показало, что данный ме-

ханизм наиболее ярко проявляется у мужчин (33 %). Различия достоверны ($P < 0,05$ по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера).

Наиболее яркое проявление механизма «Подавление» может быть связано с тем, что мужчины исследуемой выборки неспособны отстаивать свою позицию в споре, проявляют соглашательство, покорность, робость, забывчивость, испытывают страх новых знакомств, а тревожность выступает в качестве сверхкомпенсации как вид медлительных действий, преувеличенно спокойного поведения и невозмутимости, чем женщины (табл. 2).

Таблица 2 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Подавление»

Характер проявления МПЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Подавление	не проявляется	42	65
	средние баллы	25	15
	проявляется	33	20

«Регрессия» предполагает возвращение к наиболее незрелым формам поведения в процессе удовлетворения своих потребностей. Как следует из данных эмпирического исследования данный механизм значительно чаще проявляют женщины 23 %, у мужчин почти в три раза меньше (табл. 3).

Таблица 3 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Регрессия»

Характер проявления МПЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Регрессия	не проявляется	84	65
	средние баллы	8	12
	проявляется	8	23

Несмотря на два предыдущих механизма, которые характеризовали женщин, как наиболее выносливых, тем не менее, им свойственны следующие проявления: отсутствие целеустремленности, лень, отсутствие интересов и глубоких привязанностей, конформизм, неумение доводить до конца начатое дело, резкая смена настроения, эмоциональная неуравновешенность; в ситуации фрустрации появляются другие виды аддиктивного поведения (пищевая, компьютерная и др.). Внешние проявления могут быть выражены также в манипулировании мелкими предметами, произвольных действиях, специфически «детской» мимике и речи, склонности к суевериям. Женщины с доминированием регрессии не способны переносить одиночество, в связи с чем снижается избирательность в общении вплоть до беспорядочных сексуальных связей. В общении с другими испытывают потребность в контроле, стимуляции, утешении.

Механизм «Компенсация» у представителей мужского пола проявляется значительно меньше 4 %, чем у женщин 23 %. Различия достоверны ($P < 0,05$ по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера) (табл. 4).

Таблица 4 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Компенсация»

Характер проявления ПМЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Компенсация	не проявляется	88	58
	средние баллы	8	19
	проявляется	4	23

В связи с этим можно сказать, что женщинам свойственно стремление к оригинальности, склонность к воспоминаниям, литературное творчество.

Механизм «Проекция», проявляющийся в приписывании окружающим различных негативных качеств, свойственен как мужчинам, так и женщинам (табл.5).

Таблица 5 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Проекция»

Характер проявления ПМЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Проекция	не проявляется	54	50
	средние баллы	8	19
	Проявляется	38	31

При ярком проявлении МПЗ «Проекция» как у мужчин, так и у женщин развиваются завышенное самолюбие, эгоизм, мстительность, обидчивость, обостренное чувство несправедливости, заносчивость, подозрительность, болезненная ревность. Зачастую можно наблюдать враждебное отношение как к ближайшему окружению так и посторонним людям, необоснованное упрямство, отсутствие толерантности, желание критиковать окружающих, искать у них недостатки. При этом они становятся замкнутыми, с преобладанием пессимистичного настроения, излишне требовательны к другим.

Для сдерживания эмоции гнева на более сильного, старшего или значимого субъекта, выступающего как фрустратор, во избежание ответной агрессии или отвержения развивается МПЗ «Замещение». Данный механизм у лиц с алкогольной зависимостью имеет как активные, так и пассивные формы (табл.6).

Таблица 6 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Замещение»

Характер проявления ПМЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Замещение	не проявляется	75	69
	средние баллы	13	15
	Проявляется	12	16

С помощью метода наблюдения были выявлены типичные для лиц, применяющих механизм «Замещение» черты характера и формы поведения. Так, женщины и мужчины в равной степени импульсивны, раздражительны, особенно с незнакомыми лицами, грубы, в ответ

на критику выражают протест, низкий самоконтроль. Женщины подвергают неоправданному риску себя и своих близких. Так, в жизни всех женщин данной выборки были случаи, когда они могли оставить ребенка-дошкольника без присмотра, уходили из дома в потенциально опасной ситуации, участвовали в конфликтах с применением физической силы и т.п. На наш взгляд, наличие механизма защиты в значительной степени свидетельствует о личностных деформациях человека, о потенциальной социальной и психологической опасности данного субъекта для окружающих лиц.

Механизм «Интеллектуализация», который предполагает произвольную схематизацию и истолкование событий для развития чувства субъективного контроля над любой ситуацией, в большей степени проявляется у мужчин (25%), чем у женщин (4%). Различия достоверны ($P < 0,05$ по критерию χ^2 – углового преобразования Фишера) (табл.7).

Таблица 7 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Интеллектуализация»

Характер проявления МПЗ		Пол	
		мужчины	женщины
Интеллектуализация	не проявляется	33	69
	средние баллы	42	27
	Проявляется	25	4

Исходя из данных, можно предположить, что безработные мужчины с алкогольной зависимостью в большей степени, чем женщины, способны к самоанализу и самоконтролю. Однако наблюдения показывают, что с повышением стажа безработицы, эти качества нивелируются вплоть до формирования противоположных качеств.

МПЗ «Реактивное образование» развивается для сдерживания радости обладания определенным объектом (например, собственным телом) и возможности использования его определенным образом (например, для секса и агрессии). Как следует из данных таблицы 8 самый высокий процент проявления именно у этого механизма: у женщин 65%, у мужчин 33%. Различия достоверны ($P < 0,05$ по критерию χ^2 – углового преобразования Фишера).

Таблица 8 – Распределение опрошенных (в %) по выраженности у них МПЗ «Реактивное образование»

Характер проявления МПЗ		ПОЛ	
		мужчины	женщины
Реактивное образование	не проявляется	54	23
	средние баллы	13	12
	Проявляется	33	65

МПЗ «Реактивное образование» у испытуемых выражен в неприятии всего, что связано с отношениями полов, в переживаниях по поводу нарушений «личностного пространства». Проявляется амбивалентность поступков: с одной стороны – они выражают готовность следовать социальным нормам и выражают стремление соответствовать общепринятым стандартам поведения, с другой – они могут распивать спиртные напитки на детской

площадке, инициировать конфликты в общественных местах, применять физическую агрессию к своим детям и т.п.

Можно констатировать, что безработные лица с алкогольной зависимостью применяют психологические защиты, полностью вытесняя чувство вины или влечение. Возможные эмоциональные переживания, тревожность, страхи, в некоторых случаях, фобии, сопровождающие их жизнедеятельность, приводят к отклонениям в поведении, игнорированию цензуры, состояниям фрустрации [3]. Одна из основных особенностей влияния психологических защит на личность лиц с алкогольной зависимостью заключается в том, что комплекс МПЗ не способен предотвратить дезорганизацию поведения человека, перестроить систему установок, направленную на устранение чрезмерного эмоционального напряжения, а, напротив, в еще большей степени является фактором личностной деформации. Вероятно, что у безработных лиц с алкогольной зависимостью доминируют патологические психические защиты, которые, по мнению Б.В. Зейгарник [1], В.К. Мягер [2], Е.Т.Соколовой [4] различают патологическую психическую защиту, формируют неадекватные формы социальной адаптации. По утверждению исследователей, МПЗ нередко приводят к деформации поступков человека, нарушению гармонических связей между целями поведения и определяемой поведением ситуацией.

Можно заключить, что для повышения эффективности реабилитационных мер безработных лиц с алкогольной зависимостью важно учитывать свойственных им комплекс МПЗ. Психотерапевтическое воздействие может быть направлено на изменение конструктивных установок на конструктивные психологические защиты.

Литература

- 1.Зейгарник Б.В. Опосредование саморегуляции в норме и патологии // Вестник моск. ун-та. № 2, М. : МГУ, 1981. С 14-19.
- 2.Мягер В.К. Психогигиена и психопрофилактика. Л.: ЛГУ, 1983.84 с.
- 3.Одинцова М.А., Захарова Н.Л., психология стресса: Учебник и практикум // М.: Юрайт,2016.244 с.
- 4.Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности // М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1989. С.54- 59.
- 5.<https://www.rosminzdrav.ru/documents>

УДК 159.9

**КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Д.В. Ластовенко, ведущий психолог учебно-научной лаборатории психологии при кафедре прикладной психологии, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королёв, Россия

В статье рассматриваются особенности когнитивных стилей обучения студентов инженерных специальностей (на примере сравнения студентов-первокурсников гуманитарного и технического направлений). Рассмотрены теоретические аспекты когнитивных стилей обучения и обоснована актуальность их изучения. В пилотажном исследовании была проверена гипотеза о том, что когнитивные процессы у студентов гуманитарных и технических специальностей имеют как качественные, так и количественные различия. В результате исследования был сделан вывод о том, что между студентами инженерных и технических направлений обучения на первом курсе обучения в вузе отсутствуют существенные различия в когнитивных стилях обучения. Полученные данные могут использоваться для развития имеющихся когнитивных стилей обучения путем индивидуализации приёмов обучения и преподавания. Перспектива исследования состоит в выявлении конкретных когнитивных стилей обучения, обуславливающих успешную учебно-профессиональную деятельность.

Когнитивные стили, когнитивный стиль обучения, студенты вуза, успешность обучения.

COGNITIVE LEARNING STYLES FOR ENGINEERING STUDENTS

D.V. Lastovenko, leading psychologist of the educational and scientific laboratory of psychology of the Department of Applied Psychology, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of Technology», Korolev, Moscow region

The article deals with the features of cognitive styles of teaching engineering students (using the example of comparing first-year students in the Humanities and technical fields). Theoretical aspects of cognitive learning styles are considered and the relevance of their study is justified. The pilot study tested the hypothesis that cognitive processes in students of Humanities and technical specialties have both qualitative and quantitative differences. The study concluded that there are no significant differences in cognitive learning styles between engineering and technical students in their first year at the University. The data obtained can be used to develop existing cognitive learning styles by individualizing learning and teaching techniques. The research perspective is to identify specific cognitive learning styles that determine successful educational and professional activities.

Cognitive styles, cognitive learning style, university students, learning success.

Когнитивные процессы в структуре учебной и профессиональной деятельности позволяют субъекту выбирать оптимальные обучения и приобретения знаний и навыков и регулировать процесс выполнения учебно-профессиональных задач.

Экспериментальные исследования [1,2,4,7,8,9,10,11] показывают, что трудности освоения образовательных программ встречаются у обучающихся, демонстрирующих достаточно высокий уровень интеллектуальных способностей, но неспособных к саморегуляции деятельности, в том числе и к регуляции и управлению когнитивной деятельностью. Сторонники этого направления придерживаются мнения о том, что для повышения эффективности обучения необходима диагностика стиля обучения и последующая адаптация учебного материала в соответствии с данными. Вместе с тем присутствует критика подобного мнения, основанная на анализе много численных данных о взаимосвязи когнитивного стиля обучения и показателей академической успешности [14].

На основании подобного противоречия, можно сделать вывод о том, что в настоящее время нет достаточной доказательной базы для обоснования необходимости диагностики когнитивных стилей обучения и применения в образовании. Дальнейшие исследования когнитивных стилей обучения, таким образом, все еще остаются актуальными.

Теоретический анализ поставленной проблемы

В современной науке существует множество подходов к определению сущности понятия «когнитивные стили», «когнитивные стили обучения» и «стили обучения», выделению конкретных оснований для их классификации и исследованию.

Под когнитивными стилями понимаются индивидуальные способы переработки информации, проявляющиеся в виде индивидуально-своеобразных различий в перцепции, структурировании, категоризации, анализе и оценке этой информации. Помимо этого когнитивные стили определяют некоторые аспекты взаимодействия индивида со средой в процесс жизнедеятельности и решении разного рода задач.

В научной литературе по когнитивным стилям можно заметить две основные позиции взаимосвязи когнитивных стилей и эффективности деятельности. В первом случае авторы рассматривают когнитивные стили как относительно независимые конструкты, которые обеспечивают эффективность разного рода интеллектуальной деятельности. Во втором случае когнитивно-стилевые характеристики независимы от самого вида интеллектуальной деятельности. Помимо методологического противостояния не существует единообразной концепции о конкретных когнитивных стилях. В среднем выделяют порядка 15-20 когнитивных стилей, обычно распределенных по биполярным шкалам [6] и измеряемым конкретными методами. Такая привязанность к методическим инструментам оценивания создает путаницу на уровне концепции.

В области образования вместо понятия «когнитивного стиля» чаще всего используют термин «стили обучения». Л. Чан ввел понятие когнитивного стиля обучения, который включает в себя процесс анализа и представления знаний [16].

Рассмотрение когнитивных стилей обучения было проведено в работах Г. А. Берулава (2001), Н. Германа (Herrmann, 1995), Э.Ф. Грегорка (Gregorc, 1982), Р. Данн, К.Данн (Dunn R., Dunn K., 1975, 1979, 1985, 1989, 1996), Д. Колба (Kolb, 1984), Б. Лю Ливер (Leaver, 2000), Б. Мак Карти (McCarthy, 1996), Л. Чан (Zhan, 2002) [3,6,8,12,15,16] и др.

Рядом исследователей были разработаны методики, определяющие когнитивный стиль обучения, в которых когнитивно-стилевое свойство выявляется через процедуру его измерения. Примером таких являются методики «Опросник стилей деятельности» П. Хони и А. Мамфорда, «Методика оценки стилей мышления» К. Безингер, опросник «Стили мышления» Р. Брэмсона и А. Харрисона (адаптация А.А. Алексеева), методика «Определение стиля познания» Д. Колба [5,6,8] и др.

Наиболее распространена в исследованиях модель и методика Д. Колба. В этой теории рассматриваются четыре стиля обучения, которые разделяются по двум биполярным шкалам: обработка информации с полюсами рефлексия-действие/эксперимент и восприятие информации с полюсами опыт-абстрактная концептуализация.

Интерес представляет концепция Энтони Ф. Грегорка (Gregorc, 1982), в которой он выделяет стили приобретения информации в процессе обучения. Для Э.Ф. Грегорка эти стили находятся на двух осях: перцепция, с полюсами конкретность-абстракция и упорядочивание, с полюсами последовательность-случайность [13]. Подобная модель соотносится с моделью Д. Колба и позволяет выделить наиболее развитые стили обучения у студентов (рис 1) [5].

В модели Э.Ф. Грегорка рассматриваются четыре когнитивных стиля обучения. Сочетание перцептивного восприятия конкретных концепций и последовательное усвоение информации дает конкретно-последовательный тип. Перцептивное восприятие конкретных концепций в сочетании с обучением методом проб и ошибок определяет выраженность конкретно-случайного типа обучения. Тенденция к перцепции абстракций и последовательное усвоение информации определяет абстрактно последовательный стиль, а сочетание с обучением методом проб и ошибок определяют абстрактно-случайный тип обучения. Для каждого из рассмотренных когнитивных стилей обучения могут применяться разные стратегии обучения.

Особенности когнитивных стилей обучения, которые выступают как индивидуальные особенности познавательной деятельности, могут учитываться для повышения качества образования и формирования индивидуальной образовательной траектории студентов вузов.

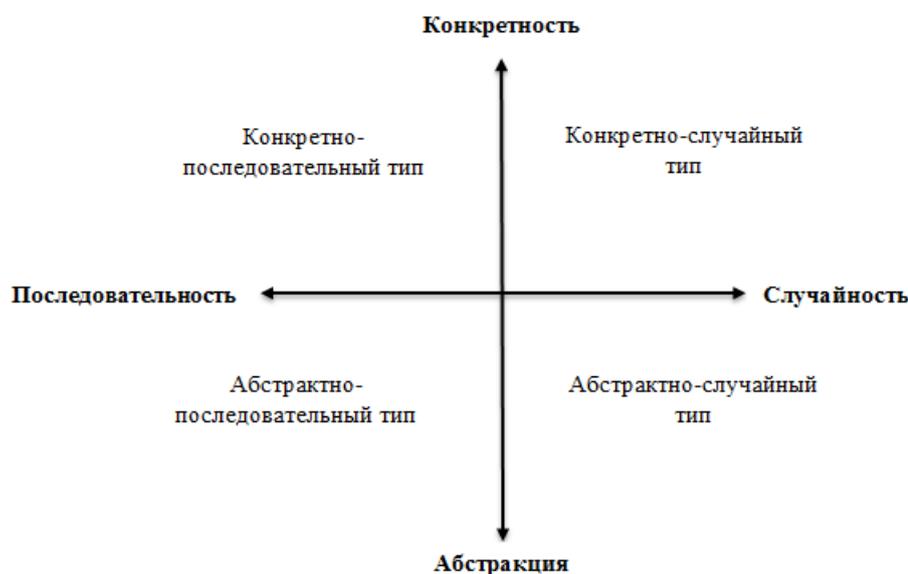


Рисунок 1 – Стили информационного усвоения по Э.Ф. Грегорку.

Результаты исследования

В пилотажном исследовании приняли участие студенты-первокурсники ГБОУ ВО МО «Технологический университет». Общий объем выборки составил 26 человек, из которых 12 респондентов обучаются по направлению «Менеджмент» (8 девушек и 4 юношей) и 14 респондентов обучаются по направлению подготовки «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» (2 девушки и 12 юношей). Возраст респондентов в среднем составил 18 лет.

Рабочей гипотезой пилотажного исследования стало предположение о наличии качественных и количественных различий в структуре когнитивных стилей обучения у студентов

гуманитарных и технических направлений подготовки. Дополнительно в процессе опытно-экспериментальной работы была выдвинута гипотеза о наличии взаимосвязи между когнитивными стилями обучения и академической успешностью студентов.

Для диагностики когнитивного стиля обучения использовалась методика «Реестр стиля информационного усвоения», основанная на концепции Э. Ф. Грегорка.

В группе «Менеджмент» высокие показатели получили конкретно-произвольный ($\mu = 29.58, sd = 3.97$) и конкретно-последовательный ($\mu = 29.17, sd = 4.67$) стили обучения. И конкретно-последовательный и конкретно-случайный стили основаны на практическом обучении. Различия между ними проявляются, согласно Э. Ф. Грегорку, по оси упорядочивание, то есть в способах упорядочивания материала (случайный или последовательный стиль).

В группе «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» наибольшие значений были у конкретно-последовательного ($\mu = 28.86, sd = 3.71$), абстрактно-последовательного ($\mu = 28.93, sd = 4.71$) и конкретно-произвольного ($\mu = 28.71, sd = 5.61$) стилей (рис.2).

Студенты гуманитарного направления оказались выше в трех когнитивных стилях. Студенты технического направления имеют более высокие показатели только по стилю абстрактно-последовательный, который характеризуется применением аналитического подхода к обучению на основе оперирования логическими конструкциями и систематизации полученных знаний. Такой стиль позволяет им более успешно оперировать теориями и концепциями. Вместе с тем ситуация примерно равного распределения по трем стилевым характеристикам потенциально может способствовать возникновению конфликта стилей в процессе обучения, что может негативно сказаться на успешности обучения студента.

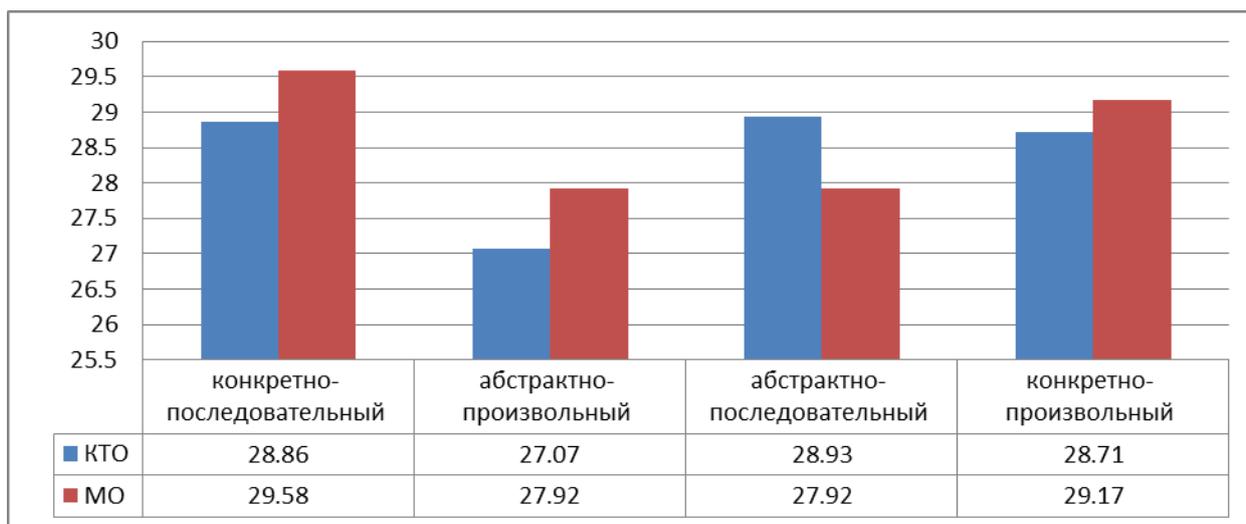


Рисунок 2 – Средние показатели выраженности когнитивных стилей обучения у студентов технических и гуманитарных направлений.

Проверка статистической гипотезы о наличии различий между группами так же не показала их статистическую достоверность (табл.1).

Таблица 1 – Статистический расчет различий между группами студентов технического и гуманитарного профиля.

	конкретно-послед.	абстрактно-произв.	абстрактно-послед.	конкретно-произв.
Расчёт U критерия Манна-Уитни	90,00	90,50	76,00	89,50

Расчёт W критерия Вилкоксона	195,00	181,50	167,00	180,50
Z	-,049	-,024	-,732	-,073
Асимптотическая значимость (2-х сторонняя)	0,961	0,981	0,464	0,942
Точная значимость 2*(1-сторонняя значимость)	0,981	0,981	0,488	0,943

Ввиду отсутствия статистически значимых различий между группами студентов технических и социальных направлений, была выдвинута дополнительная гипотеза о взаимосвязи между когнитивными стилями обучения и академической успешностью студентов. По результатам экзаменационно-зачетной сессии был вычислен средний балл академической успеваемости каждого студента, который позволил разделить студентов на три группы: академически успешные (средняя оценка = 4,76), со средним показателем академической успешности (средняя оценка = 4,18) и неуспешные (средняя оценка = 3,075).

У группы академически успешных самыми выраженными оказались конкретно-последовательный ($\mu = 30.09$, $sd = 3,92$) и конкретно-произвольный ($\mu = 29.9$, $sd = 5,09$) стили обучения. У группы со средней выраженностью академического успеха наибольший показатель был получен по шкале конкретно-произвольный ($\mu = 29$, $sd = 5,5$) стиль. У группы неуспешных студентов наибольший показатель был получен по шкале абстрактно-последовательного ($\mu = 29.3$, $sd = 2.56$) стиля (рис 3). Абстрактно-последовательный стиль обучения предполагает оперирование теориями и концепция, зачастую на высоком методологическом уровне, однако при необходимости давать точные и четкие ответы на поставленные вопросы у таких студентов могут возникать сложности, особенно в ситуации сдачи экзаменов.

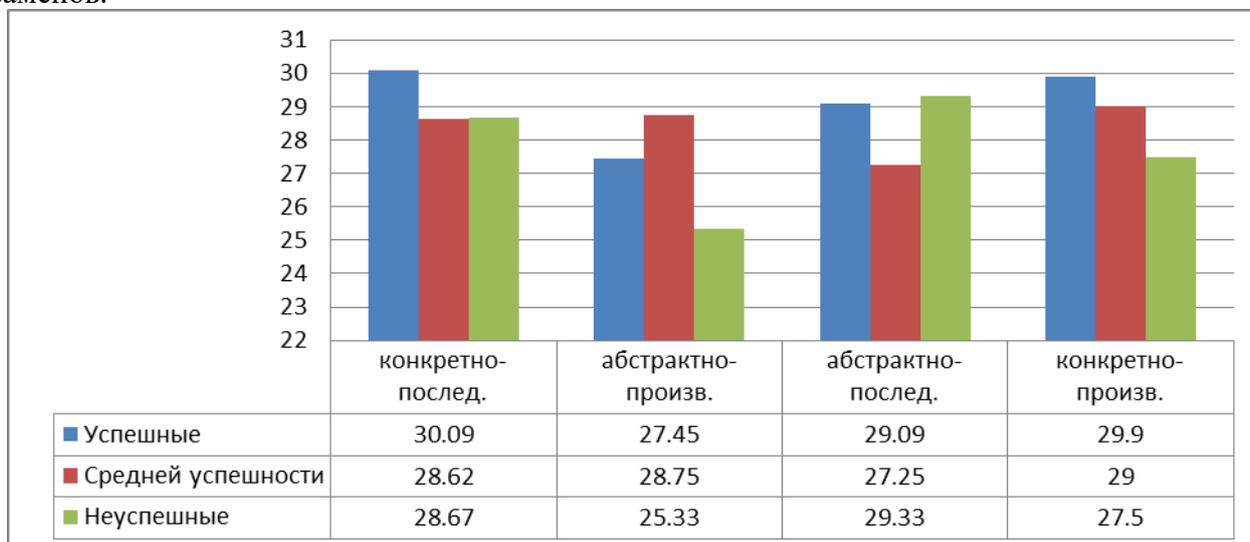


Рисунок 3 – Показатели когнитивных стилей обучения у групп с разными показателями академической успешности.

Проверка статистической гипотезы о наличии различий между группами так же не показала их статистическую достоверность. Поэтому можно сделать вывод об отсутствии статистических различий в когнитивных стилевых характеристиках обучения между группами академически успешных, средней академической успешности и неуспешных студентов.

Обсуждение результатов

Несмотря на недоказанность гипотезы пилотажного исследования, полученные результаты представляют интерес с точки зрения организации учебного процесса и постановки целей для дальнейшей исследовательской работы.

Как было выявлено, и студенты технических и студенты гуманитарных направлений существенно не отличаются друг от друга по конкретным когнитивным стилям обучения. Вместе с тем студенты инженерных специальностей показывают качественное отличие по такому когнитивному стилю как абстрактно-последовательный. Такой стиль обучения предполагает стремление работать с абстрактными идеями и концепциями, при помощи методов логического осмысления информации и индукции. Эти данные могут быть учтены в учебном процессе для применения более эффективных способов обучения студентов инженерных специальностей. Полученные данные могут использоваться для развития имеющихся когнитивных стилей обучения путем индивидуализации собственных приёмов обучения и преподавания.

Анализ результатов академической успешности и когнитивных стилей обучения так же не выявил статистически значимых различий. Однако для успешных студентов характерна качественно большая выраженность конкретно-последовательного и конкретно-произвольного стилей. Их восприятие ориентированно на получение конкретной информации об объектах и предметах, чаще всего в процессе практического обучения, в том числе и при помощи метода проб и ошибок.

Подобные результаты могут объясняться тем, что в пилотажном исследовании участвовали студенты-первокурсники, учебный план которых, на данном этапе обучения, не носит такой выраженной профессиональной специализации. Кроме того для пилотажного исследования была сформирована выборка состоящая только из двух групп ($n=24$), что затрудняет использование методов статистической обработки данных. Причины подобных результатов могут объясняться так же мотивационными проблемами студентов, недостаточным уровнем развития мыслительных операций и др.

Вместе с тем не стоит забывать о наличии критики данного подхода. Полученные результаты могут быть отражением предположения об отсутствии связи между показателями успешности обучения и когнитивными стилями обучения.

Таким образом, в перспективах дальнейшей исследовательской работы стоит вопрос о проверке взаимосвязи между показателями успешности и когнитивными стилями обучения и выделении типологических профилей обучения у студентов разных направлений.

В нашей исследовательской работе, в качестве дальнейших этапов изучения мы предполагаем выделение дополнительных когнитивно-стилевых характеристик процесса обучения, увеличения выборки испытуемых за счет привлечения студентов разных направлений и курсов обучения, а также расширении исследования за счет включения в него представителей инженерных профессий.

Литература

1. Афанасьева И.Б. Учет когнитивно-стилевых особенностей студентов в обучении // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №105. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-kognitivno-stilevyh-osobennostey-studentov-v-obuchenii> (дата обращения: 04.03.2020).
2. Вьюшкова С. С. Психологические особенности лиц различных когнитивных стилей интеллектуальной деятельности, определяющие успешность обучения в военном вузе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №82-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-lits-razlichnyh-kognitivnyh>

- styley-intellektualnoy-deyatelnosti-opredelyayuschie-uspeshnost (дата обращения: 04.03.2020).
3. Гришина Н. Ю. Методика обучения иностранному языку с учетом когнитивных стилей студентов гуманитарного профиля // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. 2016. №4 (255). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-inostrannomu-yazyku-s-uchetom-kognitivnyh-stiley-studentov-gumanitarnogo-profilya> (дата обращения: 04.03.2020).
 4. Евтух Т. В. Адаптация студентов к обучению в связи с особенностями их когнитивных стилей // Вестник ПГПИУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-svyazi-s-osobennostyami-ih-kognitivnyh-stiley> (дата обращения: 28.02.2020).
 5. Жоган Е.В., Подоляна А.С. Определение стилей познания в студенческой среде на примере теста Дэвида Колба // ПНиО. 2017. №5 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-stiley-poznaniya-v-studencheskoy-srede-na-primere-testa-devida-kolba> (дата обращения: 04.03.2020).
 6. Карпова Е.В., Яблокова А.В. Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы // Ярославский педагогический вестник. 2016. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-stili-istoriya-voprosa-i-novye-problemy> (дата обращения: 20.02.2020).
 7. Коваленок Т.П. Когнитивно-деятельностный стиль как фактор успешности профессионального обучения // Вестник ФГОУ ВПО «МГАУ имени В.П. Горячкина». 2019. № 5(93). С. 46-50. DOI: 10.34677/1728-7936-2019-5-46-50.
 8. Костенко Е.Г., Мирзоева Е.В., Лысенко В.В. Развитие индивидуального когнитивного стиля студентов в процессе образовательной деятельности: монография. – UK Edinburgh: European Academy of Natural History; М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 152 с
 9. Мишина М.М., Равилова М. В. Вклад когнитивного стиля в процесс учебной деятельности // Акмеология. 2018. №3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-kognitivnogo-stilya-v-protsess-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 01.03.2020).
 10. Рудыхина О.В. Когнитивно-стилевые особенности проявления субъектности у студентов педагогического вуза // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2015. №178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivno-stilevye-osobennosti-proyavleniya-subektnosti-u-studentov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 04.03.2020).
 11. Серафимович И.В., Базанова Г.Ю. Интеллект и метакогниции в профессионализации студентов (при решении проблемных ситуаций социального взаимодействия) // АНИ: педагогика и психология. 2016. №4 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-i-metakognitsii-v-professionalizatsii-studentov-pri-reshenii-problemnyh-situatsiy-sotsialnogo-vzaimodeystviya> (дата обращения: 18.02.2020).
 12. Шартъе Д., Лоарер Э. Обучение и перенос когнитивных и метакогнитивных стратегий // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / Под ред.Т. Галкиной и Э. Лоарера. М., 1997.
 13. Gregorc F. Style delineator. Maynard, M.A.: Gabriel Systems, 1982.
 14. Pashler, Harold & Mcdaniel, Mark & Rohrer, Doug & Bjork, Robert. (2008). Learning Styles: Concepts and Evidence. Psychological Science in the Public Interest. 9. 105-119. 10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x.
 15. Sternberg R. J. Human intelligence: The model is the message // Science. 1985. V. 230.
 16. Zhang L. F. Thinking Styles and Cognitive Development// The Journal of Genetic Psychology, 2002, 163(2), 179–195

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Ю.В. Морозюк, доктор психологических наук,
 профессор кафедры социальной педагогики и психологии,
 Федеральное государственное образовательное бюджетное учреждение
 высшего образования Московский педагогический государственный университет, г. Москва

С.Н. Морозюк, доктор психологических наук,
 профессор кафедры психологии,
 Федеральное государственное образовательное бюджетное учреждение
 высшего образования Московский педагогический государственный университет, г. Москва

В статье приводится инновационный метод формирования саногенного мышления в социальных группах. Дается определение понятия «саногенное мышление». Отмечены особенности саногенного мышления. Отмечена роль саногенного мышления, которая заключается в том, чтобы скорректировать ошибки и сделать переживания негативных эмоций кратковременными. В процесс корректировки ошибки включаются и ожидания субъекта относительно других субъектов или явлений, умственные операции, анализ различных значений объекта, и понимание причин поведения других субъектов.

Инновационный метод, саногенное мышление, социальные группы, психология, социология, когниции, эмоциональная терапия, интериоризация, рестимулирование, аутопсихоанализ.

THE FORMATION OF SANOGENIC THINKING IN SOCIAL GROUPS

Y.V. Morozyuk, Doctor of Psychological Sciences,
 Professor, Department of Social Pedagogy and Psychology,
 Federal State Educational Budget Institution
 Higher Education Moscow State Pedagogical University, Moscow

S.N. Morozyuk, Doctor of Psychological Sciences,
 Professor, Department Psychology,
 Federal State Educational Budget Institution
 Higher Education Moscow State Pedagogical University, Moscow

The article provides an innovative method of forming sanogenic thinking in social groups. The definition of “sanogenic thinking” is given. The features of sanogenic thinking are noted. The role of sanogenic thinking is noted, which consists in correcting errors and making the experiences of negative emotions short-term. The process of error correction also includes the subject's expectations regarding other subjects or phenomena, mental operations, analysis of various values of the object, and an understanding of the reasons for the behavior of other subjects.

Innovative method, sanogenic thinking, social groups, psychology, sociology, cognition, emotional therapy, interiorization, restimulation, autopsychanalysis.

Возникающее состояние нестабильности социально-экономической ситуации, сложность общественно-политических и других процессов в нашей стране часто приводит к нарушению психического и соматического здоровья. В этом контексте актуализируется задача формирования у личности эффективного управления эмоциями, гибкости в поведении,

устойчивого стремления к сохранению и укреплению своего здоровья (Н. Гаранян, В. Калошин, Г. Мишин, А. Холмогорова и др. [3].

Прежде всего, это касается студенческой молодежи, поскольку период обучения в ВУЗе часто сопровождается напряжением, стрессом, тревожностью, что связано с высокой интенсивностью учебного процесса, сомнениями в правильности профессионального выбора, необходимостью преодолевать препятствия во время решения различных задач, с одной стороны, и несформированностью психоэмоциональной сферы юношеского возраста, с другой. По данным исследования Alister Ward, Jo Salmon, Maxine Duke и др. около 90% студентов имеют отклонения в состоянии здоровья; у 60% студентов первого курса выявлены различные патологии здоровья; все чаще у студентов замечают наличие навязчивых мыслей и признаков обсессивно-компульсивного расстройства [1].

Различные зарубежные и отечественные ученые указывают на связь психического и соматического здоровья с усвоенными схемами мышления человека. Для обозначения этой связи используются такие термины, как «продуктивное мышление», «саногенное мышление», «рациональное мышление» и др. Наиболее употребляемым и обобщенным в этом контексте понятием является понятие саногенного мышления [10].

Саногенное мышление способствует преодолению негативных эмоций, психическому оздоровлению человека; позволяет личности преодолевать кризисные состояния, вызванные различными жизненными обстоятельствами, благополучно переживать травмирующие события.

Над исследованием саногенного мышления занимались многие зарубежные ученые (Р. Бернс, Д. Джампольски, Д. Джонгвард, М. Раттер, К. Хорни и др.) А также отечественные ученые (Ю. Орлов, С. Морозюк, Г. Мешко, Ф. Калошин, В. Леви, В. Семке, Е. Александровская, А. Добрович, И. Дубровина, А. Захаров, Н. Козлов, М. Тишкова и др.). В своих трудах ученые работают над определением форм проявления саногенного мышления, и выясняют методы и способы его формирования [2, 3, 4,5,6,7].

Несмотря на довольно обширное количество исследований, специфика саногенного мышления и зависимость академической успеваемости от уровня его сформированности основательно не изучена [4].

Понятие «саногенное мышление», было введено в современную психологию и социологию профессором Ю.М. Орловым [4]. Этот термин происходит от греческого *sanos* - здоровье и *genos* – рождать, производить, т.е. рождающее здоровье или, точнее, оздоравливающее мышление. Однако при попытке дословного перевода сразу же возникают трудности с отграничением этого понятия от других, близких, но не идентичных ему.

Важно отметить особенности саногенного мышления. Эмоциональные и поведенческие проблемы могут коррелировать, с ошибками мышления: поведение становится ложным, если ориентировочная функция мышления выполнена с изъяном. И негативная эмоция служит сигналом, что такая ошибка имела место быть. Роль саногенного мышления заключается в том, чтобы скорректировать ошибку и сделать переживание негативной эмоции кратковременным. В процесс корректировки ошибки включаются и ожидания субъекта относительно других субъектов или явлений, и умственные операции, и анализ различных значений объекта, и понимание причин поведения других субъектов. В саногенном мышлении задействована динамика психической жизни субъекта, вся жизненная философия человека, от которой, в конечном счете, зависит восприятие человеком ситуации как травмирующей или гармоничной.

Рационально – эмоциональная терапия А.Эллиса также предполагает работу с когнициями. По А.Беку, яркому представителю когнитивной терапии, только базовые убеждения, которые рассматриваются как статичные явления, должны быть заменены адаптивными убеждениями. И в том, и в другом случае роли терапевта уделяется большое значение: тера-

певт ведет клиента к осознанию неверных когниций, клиент должен принимать, хотя бы частично, постулат влияния мыслей на чувства [8].

В терапии саногенным мышлением активность решения проблемы передается самому субъекту. Присутствие терапевта не является обязательным условием. Хотя причиной негативной эмоции является ошибка мышления, предлагается не изменять имеющееся убеждение, а «размыслить» негативную эмоцию.

Например, в случае обиды, которая без труда может быть осознана субъектом, следует задать себе следующие вопросы: как обидчик должен вести себя, чтобы я не обиделся? реалистичны ли мои ожидания? почему обидчик себя ведет именно так, и будет ли он вести себя иначе? Благодаря этим и другим вопросам могут быть осознаны явления бессознательного. Разложенная таким образом на вопросы и ответы обида прекращает свое существование [7].

Метод саногенного мышления предлагает решение еще одной проблемы в психотерапии. Условно ее можно обозначить так: что делать с негативными эмоциями? В когнитивной терапии предлагается заменить неадаптивное убеждение на рациональное, что дает облегчение в данной ситуации, но не обязательно делает человека устойчивым к другим стрессовым ситуациям. В подходе Э.Шострома говорится о необходимости выплескивать негативные переживания вовне, и тогда страдание от отрицательных эмоций перекладывается на окружающих. Сдерживание эмоций, предложенное еще в начале прошлого столетия Д. Карнеги, как известно, дает неплохие результаты в общении, но приводит к психосоматическим заболеваниям. Попытки отвлечься от стресса с помощью психотропных средств, алкоголя и наркотиков не разрешают проблему, но разрушают здоровье. Саногенное мышление как метод позволяет трансформировать негативные переживания. При этом не образуется «пустот» в сознании на «месте» негативной эмоции, человек обучается новому, позитивному стилю мышления, изменяется его отношение к жизни. Данный подход представляется наиболее экологичным человеческой психике [4].

- На первом этапе групповой работы с помощью специальных методов необходимо создавать у участников группы доверие друг к другу, потребность в общении и самопознании. Группа и каждый ее член нарабатывает в этот период психологический ресурс, способствующий эффективной работе над собой на последующих этапах.

- На втором этапе с помощью специально созданных ситуаций рестимулируются неэффективные программы поведения, негативные эмоции, отслеживаются с помощью интроспекции шаблоны умственного поведения, лежащие в основе негативных эмоций (вины, обиды, зависти, страха неудачи и т.п.), создается потребность в выработке способности к сознательному выбору эффективных форм поведения. Особо следует заметить, что только на основе нарабатанного ресурса доверия к членам группы, потребности в общении с ними и желания оказывать психологическую поддержку друг другу, можно использовать методы рестимулирующие негативные эмоции. Кроме того, ведущий должен в совершенстве владеть методами угашения негативных эмоций у членов группы и создания у них потребности в саморазвитии, в освоении саногенной рефлексии.

- На третьем этапе на основе потребности в саморазвитии осуществляется освоение специальных техник размысливания, угашения отрицательных эмоциональных состояний, отработка навыков саногенной рефлексии, обучение аутопсихоанализу.

- На четвертом контрольном этапе - отслеживается использование нового саногенного мышления в специально созданных ситуациях и в реальной действительности.

Таким образом, группа, как социальная ячейка, способствует процессу самопознания и интроспекции, является не только прекрасным фоном для саногенной личностной рефлексии, но и мощным средством коллективной терапии [1].

Литература:

1. Морозюк С.Н. Саногенная рефлексия, акцентуации характера и эффективность учебной деятельности / С. Н. Морозюк // М.: Изд-во М.А. Штыкова. 2000. 265 с.
2. Морозюк Ю.В., Морозюк С.Н. Человеческий фактор в управлении социально-экономическими системами: Монография // М.: Финакадемия. 2009. 211с.
3. Мудрик А.К. вопросу профессионального самоопределения личности/ А. Мудрик // Актуальные проблемы общей и социальной психологии: сб. науч. статей / гол. ред. Л. В. Засекин; Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинский, факультет психологии, кафедра общей и социальной психологии // Луцк ЧП Иванюк В. П. 2015 Вып. 2. С. 51-56.
4. Орлов Ю.М. Саногенное мышление / Ю. М. Орлов // М.: Слайдинг. 2003. 96 с.
5. Психология здоровья / Г.С. Никифоров, В.А. Ананьев, И.Н. Гуревич и др.; [Под ред. Г. С. Никифорова] // СПб. : Изд-во Санкт-Петербур. ун-та. 2000. 504 с.
6. Психология мышления: учебник / [И.Д. Пасечник, Г.В. Каламаж, А.В. Матласевич, В.И. Никитчук и др.]; под ред. И.Д. Пасечника // Острог: Издательство Национального университета «Острожская академия». 2015. 560 с.
7. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана // СПб. Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
8. Слободчиков В.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // М.: Изд-во ПСТГУ. 2013. 400 с.
9. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм // Минск: Коллегиум. 1992. 253 с.
10. Эллис А. Гуманистическая психотерапия. Рационально- эмоциональный подход / А. Эллис // М.: Сова. ЭКСМО-Пресс. 2002. 272 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР

Н.П. Зубарева, доцент,
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Образование традиционно является одной из важнейших ценностей в Китае. В настоящее время продолжающийся процесс экономической трансформации китайского общества требует проведения реформ, направленных на более качественную и эффективную подготовку специалистов, соответствующих требованиям современной экономики. Исследование основных положений стратегии модернизации профессионального образования Китая, позволяет прийти к выводу о том, что в первые десятилетия XXI века акцент в реформировании образовательной системы смещается с увеличения масштаба на повышение качества. В статье рассматриваются приоритетные направления развития профессионального образования в КНР, а также актуальные проблемы его реформирования на современном этапе.

Китай, высшее образование, профессиональное образование, модернизация, качество образования, интернационализация

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN CHINA

N.P. Zubareva, associate professor,
Federal state educational institution of
higher education «Rostov state University of Economics»,
Rostov-on-don, Russia

Education is traditionally one of the most important values in China. Currently, the ongoing process of economic transformation of Chinese society requires reforms aimed at better and more effective training of specialists who meet the requirements of the modern economy. The study of the main provisions of the strategy for the modernization of professional education in China leads to the conclusion that in the first decades of the XXI century, the focus in reforming the educational system is shifting from increasing scale to improving quality. The article considers the priority directions of professional education development in the PRC, as well as current problems of its reform at the present stage.

China, higher education, professional education, modernization, quality of education, internationalisation

Современный Китай – это страна с населением, численность которого в начале 20-х годов XX века приближается к полутора миллиардам человек. Значительную часть этого огромного населения составляют подростки и молодые люди, стремящиеся получить высшее либо среднее специальное образование. Высокая значимость профессионального образования в Китае имеет глубокие исторические и культурные корни, заложенные ещё в философско-мировоззренческой традиции конфуцианства. Китайский исследователь Го Синь выделяет основные культурные особенности и ценностные представления, входящие в систему национального китайского менталитета, которыми определяется отношение китайцев к профессиональному образованию на современ-

ном этапе [4, с. 6-7]: представления о личной и семейной репутации, об общественной иерархии, место в которой зачастую определялось не только происхождением, но и уровнем образованности человека.

Исторически сложившаяся сравнительно небольшая доступность профессионального образования привела к ситуации, в которой качество этого образования отошло на второй план перед самой возможностью его получить. В конце XX века основной вектор развития образования в Китае был направлен на расширение его масштаба на всех уровнях, особенно это касалось обязательного девятилетнего образования. Уже с 2016 года правительство КНР взяло на себя обязанность обеспечивать полную финансовую поддержку получения начального и среднего образования китайскими школьниками, количество которых в настоящее время составляет около 140 миллионов человек [16].

Анализируя ситуацию с высшим образованием в КНР, можно выделить два значимых периода развития системы высшего профессионального образования. Первый период – с 1978 по 2000 годы – характеризовался незначительным ростом количества высших учебных заведений (фактически их число с 1985 по 2000 годы постоянно находилось в пределах 1010-1080), однако при этом много возросло количество студентов (примерно в пять раз за 20 лет), при незначительном росте численности преподавателей (с 344 до 405 тысяч человек за тот же период) [11]. Наряду с функционированием государственных вузов, появилось также некоторое количество негосударственных университетов. Однако многие негосударственные вузы, работая на коммерческой основе и отвечая на потребность огромных масс населения в получении профессионального образования, оказывали образовательные услуги, качество которых не всегда отвечало даже национальным стандартам. Таким образом, экономические реформы, проводимые правительством Дэн Сяопина и его последователей, привели к бурному росту потребности в квалифицированных кадрах, что привело в свою очередь к массовому стремлению молодежи получать профессиональное образование. Тем не менее, в 1999 году среди всего трудоустроенного населения доля тех, кто имел высшее образование, составляла всего 3,8% [13, с. 14]. В то же время содержание образования долгое время не претерпевало каких-либо значительных изменений, оставаясь в рамках традиционных образовательных программ, а учебная нагрузка на каждого преподавателя год от года существенно возрастала, что не могло не сказаться на качестве обучения и нехватке ресурсов для индивидуального подхода. К рубежу тысячелетий стало очевидно, что существующая в Китае система профессионального образования не справляется с высокими планками, заданными целями осуществления социалистической рыночной экономики.

Во второй период развития профессионального образования, начиная с 2001 года, наблюдалось значительное расширение сети высших учебных заведений. По мере возрастающего спроса на высшее образование в стране возникло множество новых средних специальных и высших учебных заведений, и к настоящему моменту их количество выросло примерно в три раза и составляет около трёх тысяч университетов и колледжей, в которых обучается более 20 миллионов студентов, что в 7 раз больше, чем на начало данного периода [12]. В определённой мере это обусловлено тем, что китайское правительство поддержало политику стремительного роста количества абитуриентов для гарантирования гражданам доступности обучения в высшей школе [9]. Однако в то же время заметно возросло и количество преподавателей: с 405 тысяч в 1997 году до более чем 1,7 млн. в 2017 году, что оказало несомненное влияние как на повышение качества индивидуальной работы со студентами, так и на специализацию по профилю преподаваемых дисциплин. Важным представляется то, что наметилась тенденция к снижению количества негосударственных вузов (примерно на 150 начиная с 2007 года), а также объединению и укрупнению ведущих государственных университетов в соответствии с положениями принятого в 1998 году Проекта 211 [14]. Целью проекта стала подготовка ведущих специалистов для наиболее эффективной реализации национальных социально-экономических проектов. Важными компонентами данного процесса стали внедрение международных стандартов научно-исследовательской деятельности, повышение

качества материально-технического оснащения университетов и всестороннее развитие послевузовского образования, в результате чего к настоящему времени количество выпускников докторантуры увеличилось практически вдвое по сравнению с началом 1990х годов и составило около 60 000 человек ежегодно. Программным документом, характеризующим тенденции второго этапа развития профессионального образования в Китае, стали «Замечания о всестороннем повышении качества высшего образования», утверждённые в 2013 году [6]. В этом документе Министерство образования КНР определяло список первостепенных задач, связанных с повышением качества высшего образования в КНР, в том числе такие задачи, как поддержание стабильности масштаба, оптимизация структуры, укрепление специфики и упор на инновации. Таким образом, в качестве основной тенденции современного этапа развития профессионального образования было заявлено изменение его вектора с роста масштаба на повышение качества.

Несмотря на достигнутые успехи, в обществе и в руководстве страны возрастает понимание необходимости дальнейшей модернизации образовательной системы Китая с целью получения нового поколения «продуктивных и инновационных» специалистов в различных наукоёмких отраслях современной экономики. Министр образования Китая Ван Динхуа, рассматривая перспективы дальнейшего реформирования системы образования, заявил: «Мы должны из нации с большими человеческими ресурсами стать нацией с сильными человеческими ресурсами». Озвученный им подход предопределяет приоритетное развитие таких направлений, как совершенствование принципов междисциплинарности и инновационности, постоянное повышение квалификации преподавателей, создание университетов, соответствующих высоким международным стандартам, разработка критериев оценки качества профессионального образования, совершенствование институциональной системы современного университета, реформирование системы выпускных экзаменов и т.д.

Важным направлением развития профессионального образования в современном Китае является его глобализация и интернационализация. Этот процесс предполагает, прежде всего, налаживание активного международного обмена в сфере высшего образования, разработку соответствующих межвузовских образовательных программ на международном уровне, всестороннюю поддержку учёбы и научных стажировок китайских граждан за рубежом, а также государственные стипендиальные программы по обучению иностранных студентов в ведущих вузах Китая. Так, одним из ярких примеров успешного международного сотрудничества в данной сфере является Ассоциация технических вузов России и Китая [8, с. 99], реализующая множество совместных научно-исследовательских проектов в широком ряде областей сотрудничества. Политика реформ и открытости в сфере образования, лежащая в основе современной образовательной системы КНР, предполагает не только сотрудничество, но и открытую ассимиляцию достижений других культур, при этом Правительство Китая призывает «смело проводить новые испытания и эксперименты в целях улучшения национальной социалистической системы образования» [10, с. 207]. В ходе реформирования системы профессионального образования правительство Китая стремится к созданию системы, которая «работает для всех» [15]. Для нахождения наиболее оптимальной схемы реформирования активно изучается опыт других стран и проводятся компаративистские исследования с тем, чтобы в итоге разработать уникальную модель, адаптированную для конкретной ситуации в Китае [5, с. 126]. Это не предполагает копирования западной системы профессионального образования, которая также имеет определённые проблемы, связанные со спецификой её реализации.

Принципы открытости и интернационализации в профессиональном образовании современного Китая демонстрируют его готовность и желание стать важной частью мирового сообщества и усилить собственные позиции в конкурентной борьбе на мировой арене. В рамках компаративистских исследований А.И. Галаган отмечает роль подобного подхода, указывая, что «в условиях глобализации мировой экономики, ужесточения конкуренции на мировых рынках и других вызовах 20 века, образование должно быть конкурентоспособным. Без этого не может быть кон-

курентоспособной рабочей силы, а без неё – конкурентоспособной экономики» [3, с. 200]. По мнению авторитетных специалистов, развитие образования является одним из важнейших факторов, способствующих достижению экономических успехов Китая в регионе, что также оказывает определённое влияние и на его внешнеполитические позиции [2, с. 268-269]. Говоря об интернациональных задачах китайского образования, Правительство Китая, наряду с целью способствовать совместному прогрессу человечества, говорит также о необходимости распространять китайскую специфику и поощрять китайские ценности. В последние годы уделяется значительное внимание деятельности Института Конфуция по распространению китайского языка и культуры за рубежом, ежемесячно во всех странах мира проводятся международные экзамены на уровень владения китайским языком, по результатам которых иностранным студентам предоставляется возможность участвовать в стипендиальных программах по обмену и обучению за рубежом на срок от одного месяца (кратковременные языковые курсы) до двух лет (обучение по магистерской программе «Преподавание китайского языка как иностранного»). Вышеперечисленные меры имеют важное значение не только в сфере образования, но и в формировании позитивного имиджа КНР на международной арене и продвижении возможностей реализации политики «мягкой силы» [7, с. 240]. Таким образом, тенденция интернационализации имеет важное значение не только в самом процессе профессионального образования, но также по масштабам своего влияния выходит далеко за рамки данной сферы общественной жизни.

Одной из наиболее актуальных проблем в системе профессионального образования современного Китая остаётся следование достаточно жёстким системам обучения, напрямую связанным с проведением всеобщего стандартизированного тестирования (т.н. Гао Као, кит. 高考). Этот экзаменационный режим, наряду с такими бесспорными преимуществами, как удобство осуществления и наличие всеобщих стандартов оценки качества обучения, демонстрирует и определённые негативные стороны. Прежде всего, это касается психологического аспекта: многие учащиеся воспринимают Гао Као не как часть процесса обучения, а так важное условие возможности осуществления социальной мобильности в дальнейшем. С такими представлениями связаны не только завышенные ожидания родителей, но и гипертрофированное чувство важности экзаменов со стороны самих экзаменуемых, что в конечном итоге приводит к нервным срывам, психическим нарушениям и даже суицидам, связанным с получением неудовлетворительных оценок в ходе тестирования. Кроме того, одной из важнейших проблем данного метода контроля становится направленность на слепое заучивание при отсутствии критического и аналитического подхода. Акцент Китая на стандартизированном тестировании привёл к формированию такого стиля преподавания в учебных заведениях, который тренирует запоминание фактов, дат, формул и т.д. и нивелирует значение формирования навыков и мыслительных процессов, необходимых для инновационной активности обучающихся [15]. Здесь можно провести достаточно чёткую параллель с соответствующими проблемами, возникающими при подготовке и проведении Единого государственного экзамена в России. В настоящее время Министерством образования КНР предпринимаются шаги с целью смещения фокуса внимания с зазубривания фактического материала на подготовку к решению реальных задач в ситуации неопределённости, в которой невозможно подставить готовый шаблон действий и, соответственно, требуется аналитическая обработка данных из различных источников, в том числе междисциплинарных, для построения собственной модели деятельности и эффективного решения учебной задачи. Стоит заметить, что подобная позиция полностью соотносится с требованиями компетентностного подхода, который доминирует в настоящее время в западном образовании всех уровней.

В решении проблемы практикоориентированного профессионального обучения значительную роль играет национально адаптированная «теория и практика каскадного управления», которая отражает способы интеграции учреждений профессионального образования в производственные процессы ведущих предприятий инновационного сектора экономики, что создаёт условия для активного заимствования и внедрения чужого опыта, создания нового позитивного имиджа совре-

менного квалифицированного рабочего, поддержки собственных инноваций, а также является одним из способов социального отбора носителей профессиональных компетенций [1, с. 21]. Одним из наиболее значимых элементов, лежащих в фундаменте разработки и реализации модели профессионального образования в современном Китае, является деятельность центров профессионального обучения Чанчуньской автомобильной зоны технико-экономического освоения, в особенности - центра профессиональных компетенций СП «FAW-Volkswagen Automobile Company». Она включает в себя человеческие ресурсы, формы непрерывного профессионального образования, центры и учреждения профессионального образования, механизмы формирования профессиональных компетенций с инновационной составляющей, процессы интеграции учреждений профессионального обучения в производственный цикл. Создание подобных центров, объединяющих образовательный и производственный процессы, является одной из важнейших задач реформирования профессионального образования в КНР на современном этапе.

Ещё одной злободневной проблемой становится падение качества образования в целом, и профессионального образования в частности, в сельских регионах Китая. Эта проблема связана с высокими темпами урбанизации в последние десятилетия: внутренняя трудовая миграция в настоящее время затрагивает более 300 миллионов человек, подавляющее большинство которых направляется в крупные города. Как следствие, значительная часть материальных и человеческих ресурсов направляется из села в город, расширение городских центров и развитие их инфраструктуры провоцируют нехватку квалифицированных кадров и возможностей для модернизации технических и учебно-методических средств обучения за пределами крупных городов. Отчасти на решение данной проблемы направлено введение всеобщих образовательных стандартов для всех уровней образования, а также ротация преподавателей на базе пятилетних периодов с целью накопления ими прогрессивного опыта в городских учебных заведениях и дальнейшего внедрения данного опыта в сельские учреждения.

Подводя итог, можно выделить два основных этапа развития профессионального образования в Китае на современном этапе, основное различие между которыми состоит в смещении вектора развития с увеличения масштаба на повышение качества. Продолжающийся процесс реформирования системы профессионального образования КНР характеризуется такими тенденциями, как развитие междисциплинарности и инновационности, повышение квалификации преподавателей, повышение стандартов университетов до международного уровня, разработка критериев оценки качества профессионального образования и интернационализация образовательного процесса. В качестве основных проблем можно перечислить неравномерность качества профессионального образования в сельских и городских регионах, психолого-педагогические проблемы стандартизированного тестирования, а также недостаток практикоориентированных моделей обучения. Стоит отметить, что подобные проблемы характерны и для российской образовательной системы, и дальнейшее изучение китайского опыта разработки решений в данной сфере способно оказать положительное влияние на решение соответствующих проблем отечественного образования, чем обосновывается практическая актуальность подобного рода исследований.

Литература

1. Базарова, А.Н. Основные тенденции развития системы высшего профессионального образования КНР: 1978-2008 гг. // Улан-Удэ. 2011. 236 с.
2. Воскресенский, А.Д. Китай в мировой политике // М.: МГИМО РОССПЭН. 2001. 528 с.
3. Галаган, А.И. Образовательные реформы последнего десятилетия XX века в КНР // Отечественные и зарубежные системы образования. 2002. № 1. С. 198-204., с. 233.
4. Го Синь. Социокультурные эффекты модернизации профессионального образования в Китае: дисс. ... канд. Культурологии // Чита. 2013. 198 с.

5. Гусев, А.Н., Кашфуллина, К.Р., Насонов, К.А. Реформы высшего образования в Китае и республике Корея: использование зарубежного опыта в модернизации системы // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2014. Т. 9, № 1. С. 124-149.
6. Замечания о всестороннем повышении качества высшего образования / Официальный сайт Министерства образования КНР [Электронный ресурс]. - [http:// www.gov.cn/zwgk/2012-04/20/content_2118168. htm](http://www.gov.cn/zwgk/2012-04/20/content_2118168.htm) (дата обращения 15.03.2020 г.).
7. Зубарева, Н.П., Ли, Н.Г. Лингвополитический компонент концепции мягкой силы // Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития: сборник статей международной научно-практической конференции (20 ноября 2017). В 4 ч. Ч. 3 // Уфа. 2017. 256 с. - С. 240-241.
8. Коршунов, С.В., Кузнецов, М.В., Тимофеев, В.Б. Ассоциация технических университетов России и Китая - новый институт международного сотрудничества в области образования // Высшее образование в России. 2015. № 4. С. 97-104.
9. Ли Яньхуэй. Новая динамика высшего образования в Китае // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 6 (28). [Электронный ресурс]. - <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-dinamika-vysshego-obrazovaniya-v-kitae> (дата обращения: 16.03.2020 г.).
10. Рябов, Л.П. Сопоставительные исследования систем высшего образования // М.: Наука. 2002. 271 с.
11. China statistical yearbook 2006 // National Bureau of statistics of China official website [Электронный ресурс]. - <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2006/indexeh.htm> (дата обращения 17.03.2020 г.).
12. China statistical yearbook 2018 // National Bureau of statistics of China official website [Электронный ресурс]. - <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/indexeh.htm> (дата обращения 17.03.2020 г.).
13. Li Lixu. China's Higher Education Reform 1998-2003: A Summary // Asia Pacific Education Review: journal. 2004. Vol. V, no. 1. P. 14-22.
14. Project 211: a brief introduction // Ministry of Education of the People's Republic of China, 09.04.2010 [Электронный ресурс]. - <http://www.edu.cn/20010101/21852.shtml> (дата обращения: 17.03.2020 г.).
15. Smith, D. What is the Chinese government doing to improve education? May 4, 2018 [Электронный ресурс]. - <https://www.timeshighereducation.com/blog/what-chinese-government-doing-improve-education> (дата обращения: 17.03.2020 г.).
16. 138 mln students to enjoy gov't financial support / Xinhua, November 26, 2015 [Электронный ресурс]. - http://www.china.org.cn/china/2015-11/26/content_37177718.htm (дата обращения 16.03.2020 г.).

ЗНАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОДИН ИЗ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.В. Когтева, к.с.н., доцент кафедры иностранных языков
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королёв, Россия

В статье рассматриваются различные аспекты и особенности дисциплинарных знаний в преподавании иностранных языков. Пути обучения / приобретения языка, использование учебников и влияние академической подготовки на язык – все это может повлиять на представление учителей о том, что составляет их знания. Рассматриваются факторы, стимулирующие преподавателя к отбору знаний, которые должны стать составить содержание обучения.

Знания, компетентность, дидактическая транспозиция, преподаватель.

KNOWLEDGE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS ONE OF THE DIDACTIC COMPONENTS OF HIS ACTIVITY

E.V. Kogteva, PhD, associate professor of
Department of Foreign Languages
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of Technology», Korolev, Moscow Region

The article deals with various aspects and features of disciplinary knowledge in the teaching foreign languages. Way of teaching / acquiring a language, using of textbooks and the impact of academic training on a language can effect on teachers` vision of content of their knowledge. Author of the article considers factors stimulating teachers to select knowledge that should form the content of the training.

Knowledge, competence, didactic transposition, teacher.

Отношение преподавателя к своей профессиональной деятельности всегда представляло интерес для различных областей дидактики. Причём, с какой бы точки зрения оно не рассматривалось, знания, которыми обладает преподаватель, и как компонент дидактической системы, и как составляющая его работы, являются базовой компетенцией, с которой и начинается его профессиональная деятельность [1]. Под знанием можно понимать систематизированные результаты познавательной деятельности человека, включающие понятия, представления, законы, закономерности, идеи, теории и т.п.

Знания, которыми владеет преподаватель, представляют собой систему информационных идей, в которых выражается степень теоретического овладения преподаваемым им предметом, и которая должна постоянно преобразовываться.

Тем не менее, приобретённое теоретическое знание должно служить решению проблем, связанных с процессом обучения, как например, устанавливать его дидактические принципы, выбирать оптимальные методы и средства, приводить в соответствие с изменяющимися требованиями и целями образования его содержание, разрабатывать новые образовательные технологии. Исходя из этого, можно отметить некоторую конструктивную или прикладную функцию знания.

Разумеется, что мастерство преподавателя, его профессионализм предполагает, что он должен «уметь научить», т.е. быть знакомым с правилами, методами, принципами дидактического процесса, но всё-таки всё начинается с владения содержанием, предметным материалом, который необходимо передать, которому и нужно научить обучающегося.

Однако, речь, конечно же не идёт о простой передаче знаний, в которой суть отношений преподавателя с обучающимся сводится к формуле передатчик – приёмник. Всем известно высказывание французского учёного Блеза Паскаля, который говорил, что ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь. И, действительно, знания не передаются просто так, а принимаются и интериоризируются только в процессе активного билатерального взаимодействия преподавателя и обучающегося, иными словами, только в том случае, когда этот процесс носит субъектно-субъектный характер.

Иностранный язык всегда занимал достойное место среди дисциплин, изучаемых в вузе, но в последнее время, под влиянием глобализационных процессов, происходящих во всём мире, в программах иностранных вузов закреплено изучение нескольких иностранных языков, а изучение английского, французского и немецкого языков является обязательным и рассматривается в качестве основного предмета. Похожая тенденция наметилась и в российских вузах, в качестве примера можно привести Технологический университет в Королёве, где, например, по направлениям подготовки Таможенное дело и Мировая экономика изучаются два иностранных языка.

Говоря о компетентности преподавателя иностранного языка, и прежде всего об объеме его знаний в этой области, стоит обратить внимание на некоторые нюансы.

Во-первых, преподаватель может выучить язык, а может приобрести его, если этот язык для него родной, и он является носителем языка. Темой для дискуссий в профессиональном сообществе остаётся вопрос должен ли преподаватель иностранного языка быть его носителем. Признаётся тот факт, что чаще всего преимущество преподавателя-носителя языка ограничивается более высокими коммуникативными способностями, однако этот факт будет преимуществом с точки зрения владения языком, но не его педагогической компетентности, так как её составляют большое количество других компетенций.

Во-вторых, преподаватель должен знать гораздо больше, чем того требует процесс обучения. Кроме знания самого языка, преподаватель должен быть носителем культуры изучаемого языка, обладать, так называемыми фоновыми знаниями, стимулировать осмысление и приобщение к различным культурным аспектам. Соответственно, преподаватель должен сам владеть знанием принятых в стране изучаемого языка норм поведения, культурой речи и речевого этикета.

И, в-третьих, процесс передачи знаний зависит не только от конкретных компетенций преподавателя, но и от внешних, не зависящих от него факторов, таких как программы, стандарты, нормативные документы, которые не всегда стимулируют этот процесс, а чаще всего ограничивают его. Эффективность работы преподавателя, работающего в сфере образования, зависит ещё от того коррелируются ли его дидактические представления с подходом, определенными стандартами, с учебником, который рекомендован к использованию и т. д. Тем не менее, именно преподаватель будет работать с содержанием учебных материалов и формировать у учащихся образ языка.

Иностранный язык может быть изучен в образовательном учреждении или освоен по примеру родного языка, через погружение в среду и непосредственную коммуникацию, иначе говоря, как формальным, так и неформальным путём.

Вместе с тем пути обучения/приобретения иностранного языка и знания, приобретенные в ходе этого процесса, приобретают еще один аспект при попытке увязать их с навыками, необходимыми для преподавания языка. На самом деле, быть "хорошим носителем языка" или продемонстрировать глубокие знания языка, не означает а priori быть хорошим преподавателем, для этого необходимо также обладать умением разъяснять, пониманием, когда можно обратиться к мета-языку, чтобы объяснить некоторые явления иностранного, навыком анализа и синтеза для того, чтобы научить обучающихся не только выражать свои мысли на изучаемом языке, но и о языке. Из

выше сказанного можно сделать вывод о том, что немаловажным условием компетентности преподавателя является наличие компетенций металингвистического и аналитического плана.

Аспекты общей дидактики, факторы, влияющие на процесс обучения, в том числе компетентность преподавателя, в данном случае языковая, процесс приобретения, осознания и передачи знаний заинтересовали группу исследователей из университета Женевы под руководством Евы Вальтерман, которые провели исследование среди преподавателей как носителей преподаваемого языка, так и тех, кто изучал его в качестве иностранного. Некоторые результаты данного исследования были хотелось бы рассмотреть в данной статье.

Для того чтобы стать преподавателем иностранного языка в Швейцарии необязательно иметь диплом о педагогическом образовании: достаточно иметь диплом университета, например, степень магистра искусств на кафедре немецкого, английского или итальянского языков, или в области письменного или устного перевода, подтверждающая базовое языковое и литературное образование, а затем совершенствуются в той или иной области в зависимости от их выбора. Однако, какой бы различной не была академическая подготовка будущего преподавателя, она гарантирует освоение основополагающих дидактических процессов передачи научных знаний [6].

Одним из вопросов анкеты был вопрос о значимости для респондентов факторов, повлиявших на освоение/ изучение иностранных языков.

Таблица 1 – Факторы, влияющие на изучение иностранного языка

	Литература	Учёба в университете	Язык образования	Преобладание в данной местности	Изучение в школе	Дружеские контакты	Телевидение, кино	Радио, музыка	Пресса, интернет	Путешествия	Работа	Семья	Интенсивные курсы	Искусство
Сильное влияние	71	63	66	64	55	50	58	50	48	32	22	37	26	24
Умеренное влияние	24	26	22	14	37	31	26	29	27	40	37	8	18	14
Небольшое влияние	5	5	8	16	8	13	11	11	21	13	26	13	3	26
Никакого влияния	0	3	5	8	0	3	5	11	5	13	11	32	47	32

Анализируя ответы, представленные в таблице 1, можно сказать, что наибольшее число респондентов пришли к преподаванию иностранного языка благодаря литературе, учёбе в университете и тому факту, что это язык профессионального образования. Среди факторов, не оказавших никакого влияния на выбор иностранного языка в качестве объекта преподавания, оказались искусство, семья и интенсивные курсы. Такие результаты можно считать позитивными, поскольку они означают, что к изучению иностранных языков будущие преподаватели подходили с аналитической, а не с оперативной точки зрения.

Как уже отмечалось ранее, деятельность преподавателя, его подходы, взгляды ограничиваются с рамками, налагаемыми общественным мнением, мнением научного сообщества, учебными планами и стандартами, т.е. тем, что французский дидактик Ив Шевалард внешней составляющей дидактической транспозиции. Согласно его теории, схема которой, представлена на рисунке 1, дидактическая транспозиция – это процесс, превращения объекта знания в объект преподавания, включающий в себя целый ряд адаптивных преобразований.

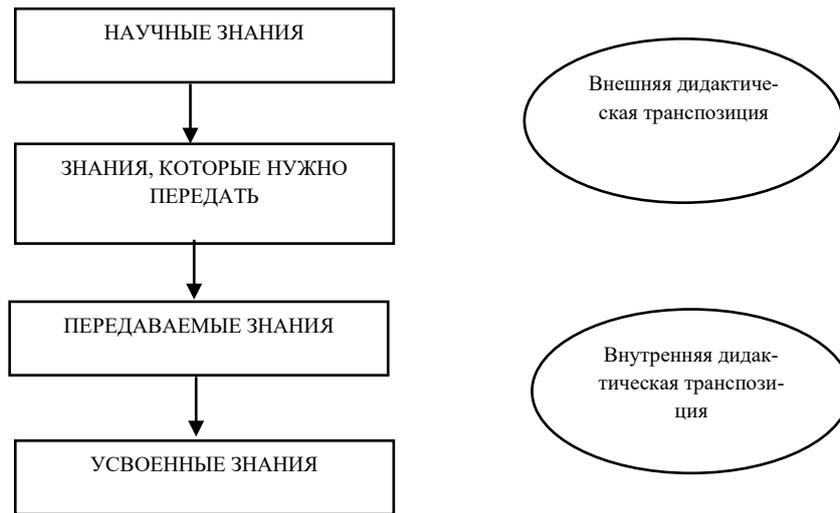


Рисунок 1 – Схема дидактической транспозиции И. Шеваларда

Под научными знаниями автор теории понимает постоянно обогащающийся корпус знаний научного сообщества. Второй составляющей внешней дидактической транспозиции являются знания, составляющие содержание обучения, определённые программами, нормативными актами, стандартами и т.д. Внутренняя дидактическая транспозиция предполагает трансформацию знаний, передаваемых преподавателем во время урока, в знания, усвоенные всеми, кто на этом уроке присутствовал [5].

Ещё одним важным результатом исследования стало определение факторов, влияющих на отбор преподавателем тех знаний, которые, по их мнению, стоит передать. Среди предложенных респондентам вариантов ответа, были как факторы, относящиеся к внутренней дидактической транспозиции (собственные знания языка, школьный опыт, знание других языков), так и представляющие её внешний аспект (используемые учебники, справочные материалы, занятость учеников другими программами и др.).

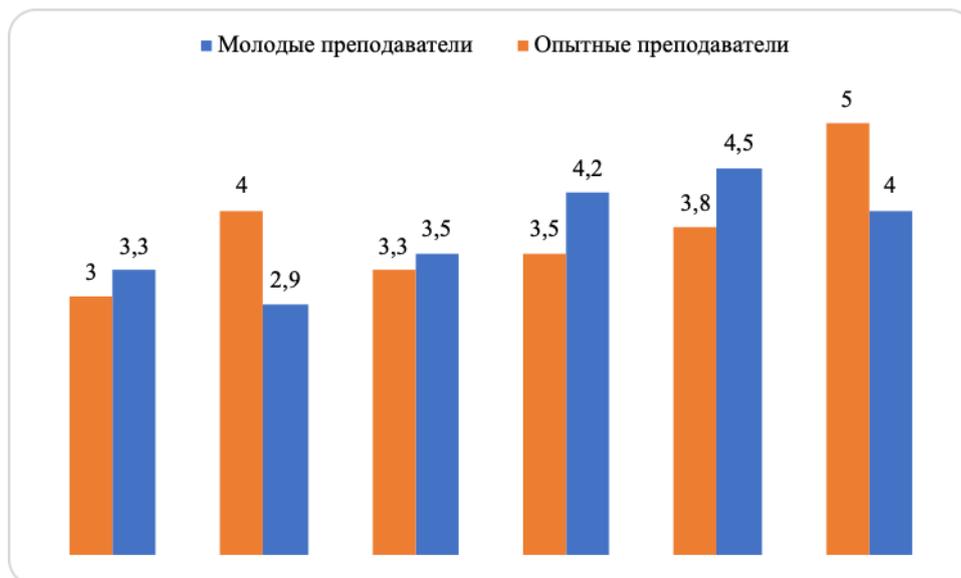


Рисунок 2 – Шкала значимости источников передаваемых знаний у молодых и опытных преподавателей (0-5)

Анализируя шкалу, изображённую на рисунке 2, можно выделить два наиболее частых ответа, выбранных респондентами, которыми стали «личные знания» и «учебники, используемые на уроках», кроме того, была выявлена сопряженность выбора ответа и опыта работы опрашиваемого.

На диаграмме видно, что опытные преподаватели ставят на первое место собственные знания, давая этому варианту наивысшую оценку, в то время как у молодых преподавателей самым популярным ответом можно назвать учебники, используемые на уроках. Это можно объяснить, во-первых, повышением самооценки преподавателя, и, во-вторых, тем, что опытный преподаватель начинает считать личными знания, приобретённые им ранее во время обучения, взятые из учебников, других теоретических источников. Также отмечается снижение доли других учебников в процессе преподавания с приобретением преподавателем опыта (с 4,2 у молодых преподавателей до 3,5 у опытных). Противоположная тенденция отмечается с привлечением к преподаванию других языков (с 2,9 у молодых до 4 – у опытных).

В любом случае, деятельность преподавателя по передаче знаний всегда происходит во взаимодействии и с руководящими кадрами, регламентирующими эту деятельность и с необходимостью использовать рекомендованные учебные пособия, не всегда отвечающие его интересам. Для того чтобы выяснить отношение преподавателей к необходимости использовать данные пособия, им было предложено высказать своё отношение к некоторым утверждениям. При анализе ответов не было выявлено значимых различий в ответах опытных и молодых преподавателей.

Большинство респондентов (80%) выразили единодушие, согласившись с высказыванием, что содержание учебников оставляет желать лучшего, и что нет ни одного учебника, который бы мог быть использован без дополнительных материалов.

Высказывание о том, что нет ничего страшного, если преподаватель не знает некоторых правил и при их объяснении пользуется справочным материалом, вызвало негативную реакцию, при этом 90% посчитали его неприемлемым.

Такое же отношение было выражено респондентами по отношению к утверждению, что преподаватель должен передать только те знания, которые предлагаются в учебниках, поскольку абсолютное большинство опрошенных (96%) выразили своё несогласие.

Представляет интерес что же респонденты понимают под выражением «Собственные знания», так как их содержание меняется с опытом. Выясняя приверженность участников опроса некоторым утверждениям, используемых в исследовании, можно выяснить что представляет для них большую значимость: практические навыки, полученные в процессе работы или эксплицитные знания, близкие к классическим, приобретённые во время обучения.

Диаграмма, представленная на рисунке 3, демонстрирует, что у половины опрошенных (53%) университетское образование сыграло важную, если не очень важную, роль в изучении языка, который они преподают. Тем не менее, 42% респондентов считают, что их университетское образование не оказало сильного влияния на их нынешнюю педагогическую деятельность и процесс передачи знаний.

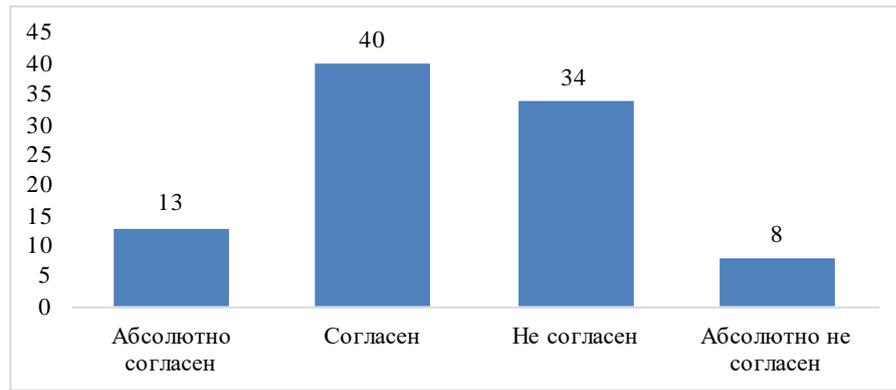


Рисунок 3 – Влияние обучения в университете на преподавание иностранного языка, в %

Основным результатом исследования стал тот факт, что по мнению абсолютно всех респондентов (100%) хорошее владение иностранным языком представляется обязательным условием для преподавателя, независимо от того является ли он носителем преподаваемого языка или нет.

В заключении стоит отметить, что в основе специальной компетентности преподавателя иностранного языка лежит его научная компетентность, т. е. знание языка и умение применять его на практике [2]. Чтобы стать основным источником передачи знания, он должен освоить целую систему лингвистических, социолингвистических, культурных, стратегических и дискурсивных знаний.

По мнению Е. И. Пассова, «иностраный язык делает человека дважды человеком». [4] И действительно, так как преподаватель иностранного языка является организатором межкультурного общения, к нему предъявляются высокие требования, особенно к его знаниям языка, которые он должен постоянно совершенствовать.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений // М.: Издательский центр «Академия». 2004.
2. Дубровина Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков // Молодой ученый. 2011. №4. Т.2. С. 86-89. — URL <https://moluch.ru/archive/27/3019/> (дата обращения: 14.03.2020).
3. Иванова Л. Ф. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка: интегративный подход // ИТС. 2003. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-uchitelya-inostrannogo-yazyka-integrativnyy-podhod> (дата обращения: 14.03.2020).
4. Обучение говорению на иностранном языке: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой // Воронеж: НОУ «Интерлингва». 2002. (Серия «Методика обучения иностранным языкам, № 11). Составители: Е.И. Пассов, Е.В. Голдина, Н.Е. Кузовлева.
5. Chevalard Y. Pourquoi la transposition didactique ? Seminar in Didactics and Pedagogy of Mathematics (pp167-194)+ IMAG, Université de Grenoble, p.8, 1982
6. Waltermann E., Forel C. Construction et nature des savoirs disciplinaires dans l'enseignement des langues étrangères // Recherches en didactique des langues et des cultures. – 2014. – №11-2. URL: <http://journals.openedition.org/rdlc/1801>; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.1801>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Ю.В. Корженевич, магистр педагогических наук,
преподаватель кафедры лингвистики и бизнес-коммуникаций
УО «Полесский государственный университет», г. Пинск, Беларусь

Данная статья посвящена вопросам преподавания иностранных языков, в частности русского языка как иностранного. Одним из современных направлений в методике преподавания русского языка иностранцам является национально-ориентированная методика. Сущность данной методики состоит в использовании в процессе обучения родного языка учащихся либо языка-посредника. В представленной статье автор, опираясь на мнение отечественных и зарубежных исследователей, раскрывает важность использования языка-посредника в процессе преподавания грамматики русского языка как иностранного, демонстрируя основные ситуации, в которых его использование является целесообразным.

Язык-посредник, русский язык как иностранный, аспекты языка, интерференция, национально-ориентированная методика.

THE USE OF INTERLINGUA IN TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR

Yu.V. Korzhenevich, Master of Education, Lecturer of the Department of
Linguistics and Intercultural Communication
Polesky State University, Pinsk, Republic of Belarus;

This article focuses on the teaching of foreign languages in particular Russian as a foreign language. One of the modern trends in the methodology of teaching Russian to foreigners is a nationally-oriented method. The essence of this method is to use in the process of learning the native language of students or an interlingua. In this article the author relying on the opinion of domestic and foreign researchers reveals the importance of interlingua in the process of teaching grammar of Russian as a foreign language demonstrating the main situations in which its use is appropriate.

Interlingua, Russian as a foreign language, language aspects, interference, nationally-oriented methodology.

Обучение грамматике является, пожалуй, одним из самых сложных моментов в процессе преподавания иностранного языка. Грамматика русского языка не является исключением и представляет собой достаточно проблемный аспект, как для иностранных учащихся, пытающихся его освоить, так и для преподавателей, постоянно находящихся в поиске наиболее эффективных методов обучения.

Вопрос о том, как сделать данный процесс более продуктивным и облегчить восприятие учащимися сложного грамматического материала, давно волнует как отечественных, так и зарубежных методистов. Многие из них (В.Н. Вагнер, У.Ванрайх, В.Г.Гак, Р. Якобсон, В.Н. Ярцева, R. Lado, D. Atkinson, A. Duff. и др.) в своих трудах уделяют особое внимание методике национально-ориентированного обучения, вопросам сопоставительного изучения языков и влияния родного языка или языка-посредника на усвоение грамматической системы целевого языка.

Так, американским лингвистом У. Вайнрайхом, ставшим известным благодаря своим многочисленным работам в области контактной лингвистики, и уделившим много внимания понятию интерференции, одним из первых было разработано и признано явление “интерлингвы” в системе освоения второго языка. В его работе под названием «Language in Contacts», изданной в 1953 году и специально посвящённой самым разным аспектам языковой интерференции, впервые прозвучала мысль о том, что люди, изучающие второй язык, рассматривают формы своего родного языка как равные (аналогичные) формам языка-цели. В свою очередь, естественное неравенство этих форм постепенно приводит к тому, что у изучающего второй язык формируется речевой канон, который носители второго языка воспринимают как неравноценный [2].

В работах российского лингвиста В.Г. Гака раскрываются проблемы описательной грамматики одного языка с точки зрения единого продуманного теоретического подхода, охарактеризованного им как «функциональный подход» [3].

Проблемам контрастивно-сопоставительного описания языков были посвящены работы В.Н. Ярцевой, советского и российского лингвиста, специалиста по истории и стилистике английского языка, кельтским языкам, теории грамматики, контрастивной лингвистике. В ее монографии «Контрастивная грамматика» раскрываются основополагающие принципы лингвистического сопоставления [6]. Автор обращает наше внимание на то, что «контрастивное исследование должно содержать систематическое сравнение форм и значений единиц структуры сопоставляемых языков, исходя из предположения о существовании некоего базового сходства между языками при наличии дифференцирующих данные языки различий». Следовательно, одной из основных задач контрастивного анализа должно быть избрание исходной меры сопоставления, которая могла бы служить точкой отсчета различий между языками или базой их контрастивного сравнения.

Особый вклад в разработку национально-ориентированной методики обучения иностранным языкам с опорой на родной язык учащихся либо язык-посредник внесла В.Н. Вагнер, известный российский исследователь. Ее работа «Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа» представляет собой частную методику преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие предназначено для начального и среднего этапа обучения и охватывает такие темы, как «Фонетика», «Графика», «Структура предложений, порядок слов», «Части речи».

В данной работе, помимо рассмотрения основных положений национально-ориентированной методики преподавания, автор представляет системное описание явлений русского языка в сопоставлении с явлениями английского и французского языков. Основываясь на данном межъязыковом сопоставлении и анализе типичных ошибок учащихся, В.Н. Вагнер разработала свою стратегию обучения русскому языку, в которой описала способы отбора и организации языкового материала, а также оптимальные способы его представления и закрепления [1].

Внимание не только отечественных, но и многих зарубежных исследователей на протяжении долгого времени приковано к проблеме использования на занятиях по иностранному языку родного языка учащихся (языка-посредника).

В работе Р.Ладо. «Лингвистика поверх границ культур», так же как и в работах других авторов того времени, отмечается необходимость разработки методических материалов, в основе которых лежит сопоставительный анализ родного языка учащихся (языка-посредника) и языка-цели. По словам автора, такого рода детальный анализ помогает выявить схожесть и различия двух языков [4].

Таким образом, можно отметить, что принцип учета родного языка (или опоры на родной язык учащихся) приобрел статус общепризнанного как методистами-теоретиками, так и практиками. Согласно данному принципу, при отборе учебного материала, его представлении и закреплении необходимо учитывать трудности изучаемого языка, вызванные существующими расхождениями в системе изучаемого и родного языков учащихся. Мы полностью разделяем мнение А.Н. Щукина, который пишет в своей работе «Методика преподавания русского языка как ино-

странного»: «соответствующий лексико-грамматический комментарий и упражнения способствуют преодолению интерферирующего влияния и использованию положительного переноса из родного языка» [5].

Очевидно, что для успешного преподавания и изучения иностранного языка требуется больше, чем детальное и точное описание целевого языка. Независимо от того, насколько профессиональным могло быть описание, оно отражает только одну сторону сложности обучения: проблемы, присущие языковой структуре целевого языка. Поэтому возникает необходимость описать родной язык учащегося и противопоставить его структуре целевого языка.

Как отмечает А. Розин, сопоставительный анализ основывается как на сходных принципах, так и на различиях двух языков, и, по мнению исследователя, учащимся необходимо изучать только различия. Эти различия должны быть выявлены в результате детального сопоставления двух языковых систем. Наиболее эффективными являются те материалы, которые основаны на научном описании изучаемого языка, в сравнении с параллельным описанием родного языка учащегося.

Следует сказать, что особую трудность для иностранцев представляет предложно-падежная система русского языка, так как категория падежа отсутствует в некоторых языках либо не так широко представлена, как в русском языке. Сравнивая категорию падежа в русском, немецком, арабском, финском, польском языках, можно наблюдать не только несовпадение количества падежей в представленных языках, но и значительное несовпадение их значений, а также правил их выбора при тех или иных глаголах. Что же касается английского языка, который, зарекомендовав себя мировым языком, очень часто используется в качестве языка-посредника при обучении РКИ, в нем падежные отношения выражаются с помощью предлогов.

Минск – столица Беларуси. (P.n.)

Minsk is the capital of Belarus. (Gen.case)

Пушкин – автор этой книги. (P.n.)

Pushkin is the author of this book. (Gen. case)

Дай книгу учителю. (D.n.)

Give the book to the teacher. (Dat. case)

Прочитай эту книгу детям. (D.n.)

Read this book to the children. (Dat. case)

Эта картина нарисована известным художником. (T.n.)

This picture is painted by a famous artist. (Instr. case)

Дом был построен моим дедушкой. (T.n.)

The house was built by my grandfather. (Instr. case)

Зачастую при изучении русских падежей, у иностранных студентов возникают вопросы по поводу их правильного употребления. Одной из тем, вызывающих такого рода проблемы, является «Предложный и винительный падежи с предлогом «в». В данном случае ошибки англоговорящих студентов объясняются тем фактом, что вопросы «Где?» и «Куда?», соответствующие в русском языке предложному и винительному падежам соответственно, переводятся на английский язык одним словом “Where?”.

Где?
Пр. п.

Where?

Куда?
Вин. П.

*Он в банке.
He is in a bank.*

*Он идет в банк.
He goes to the bank.*

Опираясь на язык-посредник и обращая внимание учащихся на соответствующие предлоги в английском языке, преподаватель может доступно объяснить разницу между предложным и винительным падежами.

Рассмотрим более подробно на следующем примере, как на занятиях по РКИ может использоваться язык-посредник при работе над грамматической категорией В.падежа.

При знакомстве иностранных студентов с В. падежом, в первую очередь следует обратить их внимание на значение данного падежа и формы его образования. Необходимо также предъявить учащимся список глаголов, после которых употребляются имена существительные в В.п.

В данном случае язык-посредник не только помогает преподавателю сэкономить время, потраченное на объяснение грамматического материала, но и обеспечивает более полное и глубокое его понимание, что, в свою очередь, приводит к осознанному и более прочному усвоению изученной темы.

Nouns in the accusative case answer the question *кого?* (animate nouns) or *что?* (inanimate nouns) and function as the direct object in the sentences.

To express the object of an action, so-called transitive verbs (*слушать - to listen, читать - to read, смотреть - to look, видеть - to see, спрашивать - to ask, знать - to know, писать - to write, любить - to love, есть - to eat, пить - to drink, объяснять - to explain, повторять - to repeat, учить - to teach, целовать - to kiss*) **are followed by the accusative without a preposition.**

*Кого любит мать? – Мать любит сына.
Who does mother love? – Mother loves her son.*

*Что рисуют дети? – Дети рисуют машину.
What are the children drawing? – The children are drawing a car.*

To denote the direction of action, the accusative with the prepositions **в** and **на** is used. The accusative of direction is used after the verbs *идти, ехать – to go, класть – to put, вешать – to hung, ставить – to stand, etc.*

*Дети идут в школу.
The children are going to school.*

*Я еду в университет.
I am going to the university.*

Трудности и ошибки в речи иностранцев могут быть вызваны тем фактом, что формы образования В.п. зависят не только от рода имени существительного, но и от его одушевленности/неодушевленности. Однако, комментарии и пояснения на языке-посреднике, сводные таблицы с его использованием, а также перевод примеров гораздо помогают нейтрализовать межъязыковую интерференцию и тем самым избежать ошибок.

**неодушевлённые существительные
inanimate nouns**

1. For masculine and neuter inanimate nouns as well as for plural of any gender
Accusative = Nominative: Я смотрю (что?) фильм, фото, кино, передачи.
2. Feminine inanimate nouns ending in **-а, -я** take endings **-у, -ю**:
Я смотрю (что?) передачу, книгу, статью, газету.

Таблица 1 – Образование формы В.п. у неодушевленных имен существительных

Именительный падеж ЧТО? Nominative Case		Винительный падеж ЧТО? Accusative Case		Окончания Endings
Что это?	Это фильм. Это словарь.	Что вы смотрите?	Я смотрю фильм. Я вижу словарь.	И.п. = В.п.
	Это передача. Это статья.		Я смотрю передачу. Я вижу статью.	-а ► -у -я ► -ю
What is it?	Это фото. Это здание.	What are you watch- ing? / What do you see?	Я смотрю фото. Я вижу здание.	И.п. = В.п.
	Это фильмы. Это передачи.		Я смотрю фильмы. Я смотрю передачи.	И.п. = В.п.

**Одушевлённые существительные
animate nouns**

1. For masculine animate nouns **Accusative = Genitive:** Я вижу (кого?), отца, брата, Игоря.
2. Feminine and masculine animate nouns ending in **-а, -я** take endings **-у, -ю**:
Я вижу маму, папу, сестру, дядю.

Таблица 2 – Образование формы В.п. у одушевленных имен существительных

Именительный падеж (Nom.case) КТО?		Винительный падеж (Accus.Case) КОГО?		Окончания Endings
Кто это? Who is this?	Это студент. Это Андрей. Это Игорь.	Кого ты зна- ешь (любишь)? Who do you know (love)?	Я знаю студента. Я знаю Андрея. Я знаю Игоря.	м.р. (masculine) □ ► а й ► я ь ► я
	Это подруга. Это Мария. Это мать.		Я люблю подругу. Я люблю Марию. Я люблю мать.	ж.р. (feminine) а ► у я ► ю ь = ь

!!! These verbs in Imperative are used with Nouns in Accusative case
 Читай(те) = read журнал, газету
 Дай(те) = give конверт, марку

Покажи(те) = show	ЧТО?	открытку, фото
Учи(те) = learn		диалог, грамматику
Пиши(те) = write		слова, упражнения

Далее учащимся предлагается комплекс упражнений, направленный на формирование грамматических навыков употребления В.п. Так как данный комплекс предназначен для начального уровня обучения, все инструкции к заданиям также даются с соответствующим переводом на язык-посредник.

Task 1. Read the sentences. Write sentences according to the model.

Прочитайте предложения. Напишите распространённые предложения по образцу.

Model: Это газета. Я читаю. – Я читаю газету.

1. Это текст. Я читаю.
2. Это статья. Журналист готовит.
3. Это слова. Али учит.
4. Это журнал. Маша читает.
5. Это правило. Студент отвечает.
6. Это письмо. Родители читают.
7. Это рыба и мясо. Мы покупаем.
8. Это упражнение. Мы повторяем.
9. Это грамматика. Преподаватель спрашивает.

Task 2. Open the brackets.

Раскройте скобки.

- 1, Я слушаю (музыка). Ты слушаешь (радио). Он слушает (диск). Мы слушаем (слова). Вы слушаете (опера). Они слушают (песня).
2. Я смотрю (телевизор). Ты смотришь (фильм). Она смотрит (балет). Мы смотрим (футбол). Вы смотрите (баскетбол). Они смотрят (мультфильм).
3. Я беру (книга) в библиотеке. Ты берёшь (журналы). Он берёт (учебник) на кафедре. Мы берём (магнитофон) в кабинете. Вы берёте (билеты) в кассе. Они берут (газета) в читальном зале.
4. Я меняю (деньги). Ты меняешь (комната). Он меняет (паспорт). Они меняют (учебники). Меняйте (деньги) только в банке!

Task 3. Use the nouns in the correct form.

Употребите имена существительные в нужной форме.

Я вижу (улица, театр, библиотека, киоск, больница).

Я читаю (письмо, книга, газета, рассказ, учебник, статья).

Я слушаю (магнитофон, диск, музыка, песня).

Я смотрю (фильм, передача «Спорт», балет, спектакль, футбол, канал «ОНТ»).

Task 4. Fill in the gaps with the nouns in Accusative case.

Вставьте существительные в винительном падеже.

1. Любить (кого? что?) природа, мама, отец, семья.
2. Выучить (что?) стихотворение, поэма, правило, песня.
3. Поздравить (кого?) друг, учитель, сестра, родители.
4. Писать (что?) письмо, реферат, сочинение.
5. Увидеть (кого?) бабушка, дедушка, Оля, Саша.

В заключение следует отметить, что преподавание грамматики РКИ с опорой на родной язык учащихся или язык-посредник, является крайне актуальным на начальном этапе обучения, при работе в поликультурных группах со студентами различных национальностей, в ситуации, когда преподаватель не владеет родным языком учащихся, а также при дистанционном обучении, которое рассчитано на многоязыковую аудиторию, владеющую языком-посредником, в нашем случае английским.

Литература:

1. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология» // М.: ВЛАДОС. 2001. 384 с.
2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Зарубежная лингвистика / пер. с англ., нем., фр. ; общ. ред. В.Ю. Розенцвейга, В.А. Звезгинцева, Б.Ю. Городецкого // М. 1999. С. 7 - 42.
3. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология: на материале французского и русского языков // М.: Международные отношения. 1977. 264 с.
4. Ладо Р. Лингвистика поверх границ культур// Новое в зарубежной лингвистике // М.: Прогресс. 1989.С. 32-62
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин // М. : Высшая школа. 2003. 334 с.
6. Ярцева В.Н. Контрастивная грамматика // М.: Наука. 1981. 111 с.