



№1 (25) 2023

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Входит в Перечень ВАК
Входит в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)
Журнал открытого доступа
Плата за публикацию с авторов не взимается

ISSN (On-line): 2500-4204



5.4 Социология

5.4.4 Социальная структура, социальные институты и процессы
5.4.7 Социология управления



5.3 Психология

5.3.3 Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика



5.8 Педагогика

5.8.7 Методология и технология профессионального образования

Свидетельство о регистрации Эл №ФС77-64254 от 25 декабря 2015 года

www.sgtjournal.ru

Научный журнал «Социально-гуманитарные технологии»

№ 1 (25), 2023

ISSN (Online) 2500-4202

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой информации:

ЭЛ № ФС77-64254 от 25 декабря 2015 г.

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

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Кирилина Т.Ю., доктор социологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Афонин И.Д., кандидат педагогических наук, доцент
Барков С.А., доктор социологических наук, профессор
Гайдабрус Н.В., кандидат философских наук, доцент
Гусева И.И., доктор философских наук, профессор
Долгорукова И.В., доктор социологических наук, профессор
Захарова Н.Л., доктор психологических наук, профессор
Капранова М.В., кандидат психологических наук, доцент
Когтева Е.В., кандидат социологических наук
Костыря С.С., кандидат психологических наук, доцент
Красикова Т.И., кандидат филологических наук, профессор
Лапшинова К.В., кандидат социологических наук, доцент
Ларионов А.Э., кандидат исторических наук, доцент
Магомедов К.О., доктор социологических наук, профессор
Морозюк С.Н., доктор психологических наук, профессор
Морозюк Ю.В., доктор психологических наук, профессор
Романов П.С., доктор педагогических наук, доцент
Старцева Т.Е., доктор педагогических наук, профессор
Тавокин Е.П., доктор социологических наук, профессор
Ткалич М.А., кандидат социологических наук

EDITOR-IN-CHIEF:

Kirilina T.Yu., Doctor of Sociology, Professor

EDITORIAL BOARD:

Afonin I.D., PhD {Pedagogy}, Associate professor
Barkov A.S., Doctor of Sociology, Professor
Gaydabrus N.V., PhD, Associate professor
Guseva I.I., Doctor of Philosophy, Professor
Dolgorukova I.V., Doctor of Sociology, Professor
Zakharova N.L., Doctor of Psychology, Professor
Kapranova M.V., PhD {Psychology}, Associate professor
Kogteva E.V., PhD {Sociology}
Kostyrya S.S., PhD {Psychology}, Associate professor
Krasikova T.I., PhD {Philology}, Professor
Lapshinova K.V., PhD {Sociology}, Associate professor
Larionov A.E., PhD {History}, Associate professor
Magomedov K.O., Doctor of Sociology, Professor
Morozjuk S.N., Doctor of Psychology, Professor
Morozjuk Yu.V., Doctor of Psychology, Professor
Romanov P.S., Doctor of Pedagogy, Associate professor
Startseva T.E., Doctor of Pedagogy, Professor
Tavokin E.P., Doctor of Sociology, Professor
Tkalic M.A., PhD {Sociology}

Над выпуском работали:

Паршина Ю.С.
Когтева У.А.

23.03.2023 г.

Адрес редакции:

141070, Королев, Ул. Октябрьская, 10а
Тел. (495)543-34-31
e-mail: sgtjournal@mail.ru
www.sgtjournal.ru

© «Технологический университет»

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Обращение главного редактора</i>	3
5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ	4
<i>Ларионов А.Э., Лапинова К.В., Новичков А.В.</i> Тенденции социальной динамики института Красной армии в период Великой Отечественной войны	4
<i>Миськевич В.И.</i> О человеческом в человеке.....	17
<i>Романов П.С.</i> Эволюция взглядов североамериканских социологов на процессы политизации естественнонаучных взглядов в обществе.....	28
5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ	36
<i>Кирилина Т.Ю.</i> Становление отечественной социологии управления	36
<i>Бычкова О.А.</i> Социально-теоретическая платформа социальной политики в отношении инвалидов	43
<i>Костюк И.В.</i> Коучинг как метод недирективного управления в государственных органах власти и органах местного самоуправления.....	52
5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА	59
<i>Фоминых М.С., Капанова М.В.</i> Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в структуре модели психологического сопровождения	59
<i>Стицына К.Р., Бучацкая М.В.</i> Обоснование выбора методик исследования психологического благополучия работников виртуальной организации.....	68
<i>Киреева Л.В., Костыря С.С.</i> Проблема отбора абитуриентов для заключения договора о целевом обучении с предприятием-работодателем	75
5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	82
<i>Арутюнян Д.Д.</i> Объективность экспериментальной проверки эффективности переводных и одноязычных упражнений.....	82
<i>Долгушина Л.А., Бакурова Е.Н.</i> Методы обучения иностранному языку в неязыковых вузах с использованием современных технологий	89
<i>Лапинова К.В.</i> Место социально-гуманитарных дисциплин в образовательном процессе современного вуза.....	96
<i>Красикова Т.И.</i> Историческое развитие модели омонимичного ряда в английском языке	104

Обращение главного редактора

Дорогие читатели и авторы!

Рады представить вам двадцать пятый номер научного журнала «Социально-гуманитарные технологии». Этот номер – особенный, поскольку 7 марта 2023 года решением Высшей аттестационной комиссии РФ журнал «Социально-гуманитарные технологии» со всеми рубриками включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора. Регистрационный номер – 2327.

Мартовский номер журнала и раздел «Социальная структура, социальные институты и процессы» открывает статья наших постоянных авторов кандидата исторических наук Ларионова Алексея Эдиславовича, кандидата социологических наук Лапшиновой Киры Викторовны и кандидата исторических наук Новичкова Андрея Вячеславовича «Тенденции социальной динамики института Красной Армии в период Великой Отечественной войны». В статье осуществлён историко-социологический анализ изменений в составе и структуре Красной Армии в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Продолжает раздел статья доцента Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники, кандидата философских наук Миськевича Владимира Иосифовича «О человеческом в человеке». В статье анализируются тенденции развития социума в ситуации цвишенизма и диссипации классической системы ценностей. Завершает раздел статья еще одного постоянного автора – доктора педагогических наук, профессора «Технологического университета» Романова Петра Сергеевича «Эволюция взглядов североамериканских социологов на процессы политизации естественнонаучных взглядов в обществе».

По традиции в номер вошли статьи, в которых освещены вопросы психологии труда, инженерной психологии и когнитивной эргономики. В центре внимания статьи аспирантки «Технологического университета» Камиллы Рустамовны Спицыной и кандидата психологических наук, доцента кафедры общей психологии Московского института психоанализа Марины Викторовны Бучацкой «Обоснование выбора методик исследования психологического благополучия работников виртуальной организации» – комплекс психодиагностических методик для оценки психологического благополучия работников виртуальной организации.

В фокусе раздела «Методология и технология профессионального образования» вопросы объективности экспериментальной проверки эффективности переводных и одноязычных упражнений. Эта проблема рассмотрена в статье доцента «Технологического университета» кандидата филологических наук Арутюнян Дианы Давидовны.

Хочется поздравить всех наших авторов и читателей с включением журнала «Социально-гуманитарные технологии» в перечень ВАК РФ, пожелать всем крепкого здоровья, счастья, удачи, новых научных открытий и свершений!

Будем рады видеть ваши статьи на страницах нашего журнала!

*С уважением, главный редактор,
доктор социологических наук, профессор
Татьяна Юрьевна Кирилина*



5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

ОБ АВТОРАХ:

Ларионов Алексей Эдиславович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Лапшинова Кира Викторовна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Новичков Андрей Вячеславович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

Larionov Alexey E., PhD {History}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

Lapshinova Kira V., PhD {Sociology}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia

Novichkov Andrey V., PhD {History}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia

УДК 316.4

ТЕНДЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДИНАМИКИ ИНСТИТУТА КРАСНОЙ АРМИИ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Ларионов А.Э., Лапшинова К.В., Новичков А.В.

В настоящей статье осуществлён историко-социологический анализ изменений в составе и структуре Красной Армии в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Констатируется недостаточность наших знаний о социальных трансформациях в структуре Красной Армии в годы войны. РККА рассмотрена в качестве социального института, выполнявшего общественно значимые функции в длительных экстремальных условиях. Отмечается значительный масштаб и глубина, а также непрерывность происходивших изменений в армии. Высокий уровень ротаций личного состава, скорости и массовости социальной мобильности привели к кардинальным изменениям всего армейского института. В годы войны произошла актуализация главной социальной функции Красной Армии как социального института. При высоком уровне социальной динамики и мобильности в рамках РККА осталось неизменным ценностное ядро в виде набора идеологических лозунгов и господствующих в массовом сознании убеждений. Социальная динамика и мобильность в рамках Действующей Армии являлись институциональной адаптивной реакцией. Большая часть произошедших изменений отличалась необратимым характером, приведя к глубоким трансформациям социальной психологии армии и всего советского общества. В то же время, регулируемые и стихийные перемены обеспечили сохранение советского общества в условиях тотального военного конфликта.

Красная Армия, социальный институт, социальная мобильность, социальная динамика, ценностные

установки, социальная адаптация, Великая Отечественная война.

Для цитирования: Ларионов А.Э., Лапшинова К.В., Новичков А.В. Тенденции социальной динамики института Красной армии в период Великой Отечественной Войны // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 4–16.

THE MAIN DIRECTIONS OF SOCIAL DYNAMICS OF THE RED ARMY INSTITUTE DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

Larionov A.E., Lapshinova K.V., Novichkov A.V.

The article deals with the history and sociological analysis of changes in membership and structure of the Red Army in the Great Patriotic War 1941–1945. The insufficiency of knowledge on social transformations is established in the

structure of the Red Army during the war. The Workers' and Peasants' Red Army is considered as the social institute implementing essential social functions for a long period of extreme conditions. It is noted the significant scope and depth and regularity of changes in the army. The high level of personnel rotation, the speed and scale of social mobility have led to fundamental changes of the whole Army Institute. The actualization of major social function of the Red Army as a social institute was occurred during the war. The core value as a set of ideological slogans and dominating in mass consciousness of beliefs remained at a high level of social dynamics and mobility in the framework of The Workers' and Peasants' Red Army. Social dynamic and mobility in the current army were institutional adaptive response. The most of the changes differed irreversible in nature, leading to deep transformations of social psychology of the army and the entire Soviet society. At the same time regulated and natural changes have ensured the preservation of Soviet society and country in terms of the total military conflict.

The Red Army, social institute, social mobility, social dynamic, values, social adaptation, the Great Patriotic War.

For citation: Larionov A.E., Lapshinova K.V., Novichkov A.V. The main directions of social dynamics of the Red Army Institute during the Great Patriotic War. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 4–16. (In Russ.)

Историко-социологические аспекты Великой Отечественной войны сравнительно мало рассматривались в отечественном гуманитарном дискурсе. До середины 1980-х годов военно-социологическое направление было почти табуировано [19]; спорадическое изучение историко-социологических аспектов войны сводилось, преимущественно, к обоснованию ведущей роли коммунистической партии и её идеологии в исходе событий 1941–1945 гг. При главенстве идеологического подхода социология, как более объективированная наука, просто не могла получить для себя легитимного исследовательского пространства.

На страницах СОЦИСа был опубликован ряд интересных и содержательных статей по социологическим проблемам, связанным с изучением Великой Отечественной войны. Особенно значительное их количество наблюдалось в 2015г., когда праздновался 70-летний юбилей Великой Победы [1, 2, 7]. Однако, в них освещаются либо проблемы сохранения и трансформаций исторической памяти о войне, либо социологические аспекты партизанского движения на оккупированных советских территориях. Тогда как проблемы социальной динамики в важнейшем для военного времени социальном институте – Действующей Армии, на страницах именно СОЦИСа затрагивались мало и, преимущественно, по отношению к зарубежным военным формированиям. [8, 15] При этом, в указанных публикациях значительный методологический интерес представляют выводы о высокой роли идеологии для сплочённости и эффективности армии в условиях войн XX века, о специфике статуса, самоидентификации, мировоззрения военнослужащих в период раннего модерна.

Между тем, исследование социальных процессов в рамках военного социума Красной Армии в условиях длительного военного противостояния с сильнейшей сухопутной армией Европы, способно принести значительную пользу как для понимания такого крупнейшего социально-исторического события, каким является Великая Отечественная война, так и для развития самого социологического знания. Ведь перед нами – уникальный опыт экстремального социального бытия десятков миллионов людей, спаянных единством времени, ценностей и событийности. Некоторые попытки комплексного историко-социологического изучения Великой Отечественной войны уже присутствуют [22]. Но тему нельзя считать исчерпанной.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении особенностей функционирования и изменений социального института Красной Армии в годы Великой Отечественной войны.

В рамках поставленной цели предполагается решить следующие **задачи**:

1. Конкретизировать дефиниции «социальная динамика» и «социальная мобильность» применительно к историко-социологическому контексту Великой Отечественной войны;
2. Описать и проанализировать основные направления динамики базовых элементов социального института РККА, а также обуславливающие эти изменения факторы.

3. Проанализировать социальные лифты и механизмы вертикальной и горизонтальной мобильности в рамках военного социума Красной Армии периода Великой Отечественной войны.

Объектом исследования в настоящей статье выступает Красная Армия как единый социальный институт. В институциональном отношении она включает в себя специфические формы и способы организации деятельности своих членов, ценности, нормы, идеологию, санкции и образцы поведения, символику и атрибутику, а также привлекаемые социальные ресурсы.

Предмет исследования – изменения структуры, форм и способов организации деятельности военнослужащих, социальная мобильность в рамках РККА как социального института в 1941–1945 гг.

Для методологической непротиворечивости целесообразно уточнить базовые понятия, используемые в настоящей статье:

Социальная динамика – вся совокупность изменений в пространстве военного социума РККА: как в целом, так и в его частях. Но прежде всего к динамике относятся изменения элементов структуры социального института Красной Армии вследствие участия в боевых действиях. Это демографические изменения, метаморфозы политической пропаганды, ведущие к неизбежным переменам в массовой ментальности, флуктуации материально-технического обеспечения, изменения принципов и механизмов организации, управления войсками, распространившиеся на всю армию.

Социальная мобильность – рассматривается как понятие, подчинённое социальной динамике и вытекающее из неё. К горизонтальной и вертикальной мобильности относятся в контексте данной статьи изменения в положении групп и отдельных военнослужащих, в статусно-ролевом, функциональном, пространственном отношениях.

Главенствующей функцией армии как социального института является обеспечение защиты создавшего её общества от внешних враждебных посягательств посредством военной силы. В эффективном исполнении этой функции заключается смысл существования Вооружённых Сил любой страны. При всём том исторической аксиомой является существенное различие между армией мирного и военного времени. При сохранении внешних форм организации реальное их наполнение претерпевает метаморфозы. Принципы отбора и продвижения вверх в рамках армейской социальной пирамиды в мирное и военное время могут различаться самым радикальным образом. То же самое касается принципов и практики удовлетворения повседневных нужд военнослужащих, их реального, а не формального статуса в государстве и обществе, практик социальной коммуникации, содержания и трансляции ценностей в сознание военнослужащих и многого другого. Кроме того, в военное время резко интенсифицируется процесс кадровой ротации гражданского населения через армейский социум. Локальные войны ограниченного масштаба могут быть проведены исключительно силами кадровой армии без проведения специальных мобилизационных мероприятий, выходящих за рамки обычного призыва. Масштабные и длительные по времени войны ставят на очередь проблему расширенного восполнения людских потерь, что вместе с необходимостью обучения призываемого контингента приводит к мобилизации, в разы превосходящей цифры призыва мирного времени. Что, в свою очередь, становится немаловажным фактором динамики в Действующей Армии. Всё названное в полной мере коснулось Вооружённых Сил СССР в период Великой Отечественной войны и в особенности – сухопутных войск [Потери ВВС и ВМФ хотя и были значительны, но на порядок меньше, чем в пехоте, танковых войсках и артиллерии полкового и дивизионного звена].

Суммарное число мобилизованных в годы войны вместе с кадровой армией довоенного комплектования в 1941–1945 гг. достигло астрономической цифры 34,476 миллионов человек [11, с. 245]. Более 33 млн. из этого количества составляли мужчины наиболее трудоспособного и репродуктивного возраста – преимущественно от 17 до 45 лет. Столь огромные масштабы мобилизации и участия в военной службе и в боевых действиях не имели прецедентов в истории как российского, так и любого другого общества. Следует говорить о наличии как прямой, так и обратной связи армии с обществом. При массовой мобилизации в ряды Действующей Армии происходит колоссальный приток гражданских лиц, затем, по мере демобилизации (по ранениям или по окончании войны), в гражданскую жизнь вливается многомиллионная масса лиц с боевым и

армейским опытом и объединённым опытом и памятью об участии в судьбоносном историческом событии. Которое предопределило его результат события, судьбу страны и ход макросоциальных процессов в длительной перспективе.

Таблица 1. Соотношение потерь, призыва и численности РККА в 1941–1945 гг.

Годы	Потери		Число мобилизованных	Среднемесячная численность ДА
	Безвозвратные	Санитарные		
1941, 22.06.– 31.12.	3.137.673	4.473.820	20.713.229	3.024.900
1942	3.258.216	4.111.063		5.313.600
1943	2.312.429	5.545.074	5.901.436	6.389.200
1944	1.763.891	5.114.750	4.646.250	6.550.000
1945, 01.01.– 09.05.	800.817	2.212.690	551.243	6.330.880

Из **Таблицы 1** [3, с. 146–153; 12, с. 37] следует, что кадровый состав РККА в целом обновился за неполных четыре года не менее трёх раз. Столь масштабные изменения большинства кадрового состава вооружённых сил не могли не иметь важных социальных последствий. По сути дела, они сами представляли собой длительный социальный процесс, который постоянно втягивал в орбиту своего влияния миллионы новых людей, пропускал их через социальный институт армии, меняя их мировоззрение, ориентиры, ценностные установки, цели и способы повседневной социальной деятельности.

Таким образом, социальная динамика Красной Армии как социального института выразилась, в первую очередь, именно в этой, необычайно интенсивной и масштабной, неоднократной смене личного состава. Её темпы намного превосходили кадровые ротации мирного времени. Предвоенная кадровая армия, обладавшая специфическим корпоративным менталитетом, в большинстве своём погибла в течение лета–осени 1941 года, ценою своей гибели пытаясь если не остановить, то хотя бы замедлить поступательное движение военной машины Германии и её союзников по просторам СССР. В дальнейшем комплектование армии происходило на основе мобилизации гражданских лиц с прошлым (часто изрядно утраченным) опытом воинской службы, либо вовсе без такового. При предельно ускоренной подготовке эти люди направлялись на фронт – в качестве замены выбывшим из строя. Соответственно, динамика демографическая порождала динамику ментальности милитарного социума – вновь призванные в ряды Вооружённых Сил отличались часто иными ментальными установками, мотивациями деятельности, стереотипами поведения и были в гораздо более сильной степени связаны с гражданской жизнью «до войны» – именно психологически. То есть вслед за человеческим составом и в связи с ним менялась социальная психология Красной Армии. Фактически именно в годы войны армия стала вооружённым народом. Происходит постепенное привнесение в повседневные социальные практики и коммуникации элементов гражданского сознания. Огромное число военнослужащих воспринимают войну и своё в ней участие не как реализацию ранее заложенных профессиональных компетенций, а как неизбежное зло, временное по определению. По окончании которого априори предполагалось (пусть и в виде призрачной надежды, иррациональной веры) возвращение к мирному труду. Война мыслилась как патология, которую надлежит преодолеть, уничтожить. Такое настроение получило распространение даже среди определённой части командного состава нижнего и среднего звена до полковника включительно [9, 14]. Об этом красноречиво свидетельствуют источники личного происхождения – дневники и письма военных лет, некоторые архивные документы.

Помимо изменений численности личного состава Красной Армии происходили и другие, не менее значимые изменения, которые можно считать проявлением социальной мобильности горизонтального и вертикального характера. Кроме перемещений линии фронта в зависимости от результатов военных действий, происходили плановые передвижения войск с одного участка фронта на другой. На протяжении войны в географических перемещениях одномоментно находились сотни тысяч военнослужащих: вновь призванные и излеченные в эвакогоспиталях

двигались к фронту, раненые и комиссованные двигались в тыл воюющей страны, относительно малый процент таких перемещений составляли командированные с фронта в тыл лица и получившие краткосрочные отпуска солдаты и офицеры. У подавляющего большинства передвигавшихся вдоль фронта и по стране военнослужащих радикальной смены социального статуса не происходило: оставаясь в прежнем звании, с соответствующим кругом обязанностей и прав, бойцы и командиры были как будто невидимыми якорями притянуты к своей воинской части и военной специальности. Однако такое впечатление при ближайшем рассмотрении нуждается в корректировке.

В частности, при сохранении номинального прежнего статуса (воинское звание, которое менялось достаточно медленно) в течение войны могли происходить неоднократные изменения воинской специальности военнослужащего, особенно рядового и сержантского состава, несколько реже – у офицеров. Не в последнюю очередь эта смена была связана с излечением в госпиталях после ранений. Если ранения лёгкой и средней тяжести лечились на батальонных и полковых медпунктах, в медсанбатах, то при тяжёлых ранениях военнослужащий подлежал эвакуации в тыл – в армейский или фронтовой полевой походный госпиталь (ППГ), либо в эвакогоспиталь. Уже само такое перемещение на более или менее значительное расстояние от зоны боевых действий, с оставлением своей части означало как горизонтальную мобильность в пространстве, так и частичную перемену в статусе – боец на некоторое время переставал быть активным, реальным комбатантом, становясь раненым, утрачивая свою воинскую функциональность. Существовала и вероятность радикальной статусной инверсии – если в результате ранения военнослужащий подлежал списанию с военной службы. За годы войны в связи с ранениями и болезнями было комиссовано около 3,8 млн. человек [12, с. 57]. В социальном плане это был обратный переход от состояния военнослужащего к состоянию гражданского человека с соответствующим изменением формальных и неформальных прав и обязанностей. При этом, такая инверсия не рассматривалась как понижение статуса, падение его качества и, соответственно, оценки и самооценки человека. Напротив, инвалиды войны становились особой и морально привилегированной стратой советского общества как люди, честно и до конца исполнившие свой гражданский долг перед обществом.

С одной стороны, армия как социальный институт выступила средством изменения статуса и роли людей, с другой стороны, Красная Армия военного времени и в условиях боевых действий оказалась мощным социальным лифтом – как для кадровых военных, так и для призванных на военную службу миллионов гражданских лиц. Тысячи и десятки тысяч военнослужащих за годы войны прошли по лестнице военной иерархии пути различной длины и содержания. Наиболее массовым было «производство» младших лейтенантов и лейтенантов на должности взводных командиров, или на жаргоне военного времени, «Ванек-взводных». Юноши 18–20 лет не просто становились военнослужащими, но превращались в командиров нескольких десятков человек, неся за них полную ответственность и, в то же время, деля с ними все тяготы окопного быта и участия в боевых действиях [Штатная численность стрелкового взвода в Красной Армии в 1941–1945 гг. доходила до 50 человек (с отделением миномётчиков)]. Происходит радикальная смена идентичности в сторону наращивания чувства ответственности, исполнения обязанностей и образа мышления, осознания зыбкости собственного земного бытия – особенно учитывая эмпирически зафиксированный самими фронтовиками факт: срок жизни на передовой взводного лейтенанта в среднем составлял от месяца до трёх. Далее следовала либо гибель, либо тяжёлое ранение. Однако, те кто выживали, впоследствии имели шансы карьерного роста и повышения собственного статуса. В личностном плане такая метаморфоза далеко не всегда была безболезненной.

Следуя вверх по лестнице армейской социальной иерархии РККА, мы отмечаем, что изменения статуса коснулись также старшего и высшего командного и политического состава. Их непосредственным катализатором оказалась именно война. Некоторые командиры прошли ступени военной карьеры с такой скоростью, какая была бы немыслима в иных условиях. Например, Иван Данилович Черняховский (1907–1945 гг.) за три с небольшим года прошёл путь от полковника-командира 28-й танковой дивизии до генерала армии-командующего 3-м Белорусским фронтом.

Если бы не гибель от шального снаряда 18 февраля 1945 г., то он мог стать в 37–38 лет Маршалом Советского Союза. Другой полковник-танкист – Павел Алексеевич Ротмистров к концу войны стал Маршалом бронетанковых войск. Примеров подобного служебного роста насчитывается достаточно во всех родах войск в годы войны, чтобы рассматривать его как социально-институциональное явление, присущее РККА в целом.

Ярким примером интенсивности социальной мобильности в Красной Армии может служить пример вертикальных и горизонтальных перемещений в чётко фиксированной социальной страте – в звене командующих армиями. С одной стороны, эта социальная группа была достаточно многочисленной, чтобы обеспечить репрезентативность анализа, с другой стороны, её состав полностью прозрачен, равно как и перемещения внутри группы. Последним обеспечивается достоверность и полнота сведений. Ниже приводятся интегрированные данные по динамике перемещений командующих армиями в 1941–1945 гг.

За годы войны существовало на 22 июня 1941 г., было сформировано, переименовано, восстановлено 80 общевойсковых армий, в том числе: 11 гвардейских, 5 ударных, и 64 обычных под №№3–70. При этом состоялось 441 назначение на должность командующих армиями. В должностях командармов побывало 224 человека. Продолжительность войны составила 46,5 месяцев. В таком случае, для среднестатистической армии пришлось в среднем 5–6 назначений, средний же срок пребывания командарма в должности составил около 8–9 месяцев. На одного же командующего пришлось в среднем 2 назначения на должность. Из общего количества перемещений генералитета от 1 до 4 назначений состоялись в 27 армиях; от 5 до 9 смен командующих – в 47 армиях; от 10 до 15 раз сменились командующие в 6 армиях. Абсолютный рекорд был поставлен в 47-й армии – 15 командующих! Один несменяемый командарм был у 65-й армии [24]. Эти данные отражены в **Диаграмме 1.**

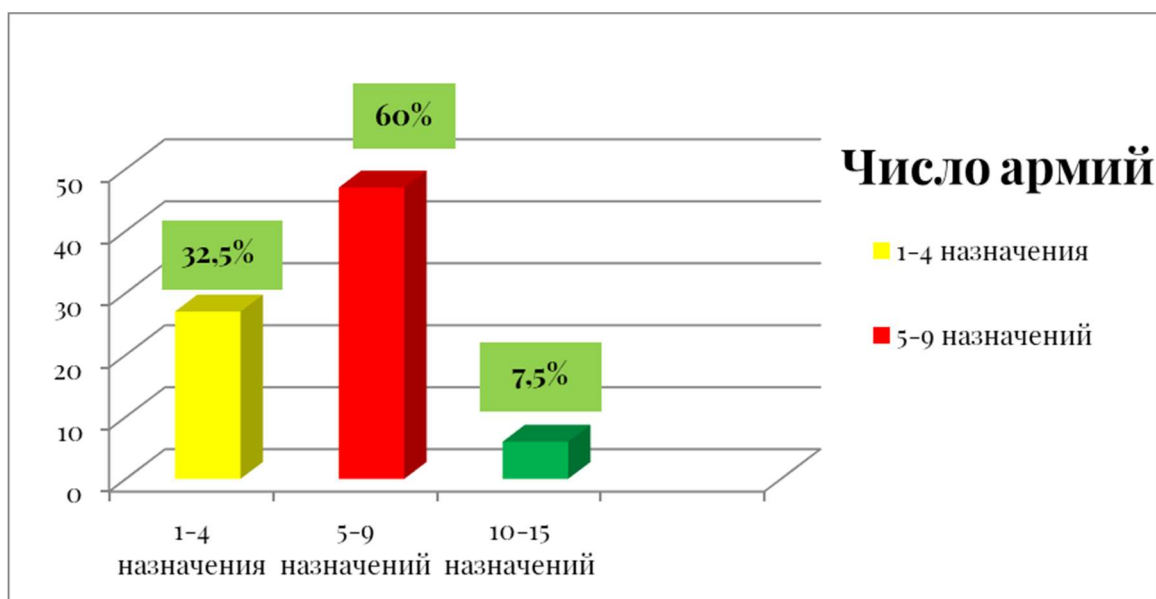


Диаграмма 1. Частота назначений на должность командующих армиями в РККА в 1941–1945 гг.

Как видим, общая динамика кадровой ротации в армейском общевойсковом звене, т.е. наиболее массовой части Вооружённых Сил СССР, была достаточно высока. Кадровые перемещения диктовались стремлением повысить эффективность боевой работы войсковых объединений, путём подбора наиболее адекватных стоящим задачам кандидатур. Эти перемещения следует расценивать как адаптивную реакцию военизированной социальной системы. Возросла скорость адаптивной реакции к экстремальным условиям: если в довоенный период минимальным сроком взаимного приспособления нового командира и военного соединений являлся год, то в военный период процесс сокращался на 25–30%. Поскольку в ретроспективе общие результаты действия армий оказались успешны, постольку указанный механизм адаптации социальной системы, основанный на сочетании вертикальной и горизонтальной мобильности, был в целом правильным и эффективным. В этом отношении показательно свидетельство «с другой стороны» – оценка

нацистскими лидерами качества советского генералитета: «Генеральный штаб прислал мне книгу с биографиями и фотографиями советских генералов и маршалов. Из этой книги можно вычитать много такого, что мы упустили сделать в предшествующие годы. Маршалы и генералы в среднем чрезвычайно молоды, почти ни одного старше 50 лет. За плечами у них богатая политико-революционная деятельность, все они убежденные коммунисты, весьма энергичные люди и по лицам их видно, что вырезаны они из хорошего народного дерева. В большинстве случаев речь идет о сыновьях рабочих, сапожников, мелких крестьян и т.п. Короче говоря, приходишь к досадному убеждению, что командная верхушка Советского Союза сформирована из класса получше, чем наша собственная... Я рассказал фюреру о просмотренной мной книге генерального штаба о советских маршалах и генералах и добавил: у меня такое впечатление, что с таким подбором кадров мы конкурировать не можем. Фюрер полностью со мной согласился» [18, с. 230].

Описывая ситуацию с восходящим изменением социального статуса в целом по Красной Армии, вновь обратимся к официальной статистике. Если советский генералитет на 22 июня 1941 г. составлял 1074 человека (в сухопутных войсках), то к концу войны число генералов и маршалов достигло более 4.000 человек. Даже если учесть, что в начале войны имелась параллельная шкала званий политработников, которые были нивелированы только в 1943 г., то всё равно, количественный рост генералитета был более, чем в 2 раза. Количество маршалов возросло с 3 в 1941 году до 12 в 1945 году. То есть в 4 раза! Скорость и объём выпуска командных кадров из учебных заведений также отражают динамику в рамках Красной Армии как социальной системы, что показано в **Таблице 2**. Для сравнения взяты данные о выпуске в последний предвоенный год [10, 23].

Таблица 2. Изменения численности выпускников военных училищ и курсов Красной Армии в 1941-1945 гг. (в сухопутных войсках):

Выпущено училищами и курсами сухопутных войск	1940	1941	1942	1943	1944	1945
	35501	192557	303415	161054	147562	42342

Естественно, что повышенная потребность армии в офицерах различных уровней обусловлена не только её количественным ростом, но и большими объёмами потерь, особенно в 1941-1942 гг. Пик выпуска пришёлся на 1942 г., затем численность выпускаемых офицеров начинает постепенно снижаться, пока в 1945 году достигла почти сопоставимых с довоенной цифры.

Несмотря на большие объёмы подготовки командного состава, в течение всей войны наблюдался его устойчивый некомплект, основной причиной которого были именно боевые потери. Тем не менее, подразделения сохраняли свою функциональную устойчивость – даже при условии нехватки большего или меньшего количества офицеров. Взводы и роты успешно поддерживали свою воинскую идентичность и продолжали выполнять свои боевые задачи, даже если, например, командир погибал или получал ранение. В боевых условиях, как показывает анализ источников, замена происходила практически мгновенно. И лишь после боя наступал этап осмысления и начинались формализованные действия – по подбору полноценной замены или по легитимации уже состоявшейся. Впрочем, аналогичная тенденция наблюдалась и в высшем командном звене, особенно в последний период Великой Отечественной войны. Наиболее ярким примером служит эпизод с гибелью уже упомянутого И.Д. Черняховского, командовавшего 3-м Белорусским фронтом. Весть о его гибели чисто психологически была воспринята как трагедия – и подчинёнными, и в Ставке ВГК. Но на уровне институциональной организации чего-то непоправимого не произошло. Как было принято в подобных случаях, во временное командование фронтом вступил Начальник штаба фронта, а несколько дней спустя по Приказу Верховного Главнокомандующего командование принял маршал А.М. Василевский. Восточно-Прусская операция продолжалась успешно, существенных перемен в её ходе и результатах не произошло, никаких паники и дезорганизации в войсках и штабах не наблюдалось.

Армейский социальный лифт работал как в восходящем, так и в нисходящем направлении. Реальным было как повышение социального статуса, так и его понижение, временное либо постоянное, более или менее значительное. Снижение статуса происходило как следствие нарушения принципов функционирования милитарного социума, снижения его эффективности в условиях войны. Человек, который по объективным или субъективным причинам не выполнял своих задач, создавая тем самым угрозу всему социуму, с высочайшей долей вероятности подвергался санкциям по официальным либо неофициальным каналам. Первые осуществлялись специализированными органами и лицами, вторые реализовывались в рамках повседневной социальной коммуникации. При этом, по сравнению с мирным временем следует констатировать резкое ужесточение принципов и степеней ответственности. Те проступки, которые до войны подлежали тем или иным дисциплинарным взысканиям, в годы войны рассматривались военными трибуналами, в экстремальных случаях – командованием подразделения или соединения явочным порядком. Вместо внеочередных нарядов, гауптвахты, лишения увольнительных следовали лишение наград и воинских званий, направление в подразделения «переменного состава» (штрафные роты и батальоны), назначение с понижением, расстрел. Масштабы нисходящей социальной мобильности в Красной Армии в 1941–1945 гг., сгруппированные по основным типам, представлены в **Таблице 3** [23, с. 2003].

Таблица 3. Нисходящая социальная мобильность в Красной Армии в 1941–1945 гг.

Высший состав (разжалованы, осуждены, расстреляны)	Направлено в штрафные подразделения по приговору военного трибунала	Приговорено к расстрелу	Лишено высших наград (Герой Советского Союза, полный кавалер Ордена Славы)	Попало в плен генералов
<i>Кол-во / % от общего числа</i>	<i>Кол-во / % от общего числа</i>	<i>Кол-во / % от общего числа</i>	<i>Кол-во / % от общего числа</i>	<i>Кол-во / % от общего числа</i>
115 / 2,1%	437 тыс. / 1,3%	157 тыс. / 0,5%	82 чел. / 0,7%; 12 чел. / 0,5%	85 / 1,6%

Всякая формальная санкция должна была иметь под собой официальное обоснование. Какими же причинами объяснялись санкционные действия советской военно-репрессивной машины как элемента армейского социального института? Обратимся к конкретным социальным фактам. В высшем командном составе РККА лишились своих воинских званий, а вместе с ними наград, привилегий и статуса многие видные деятели предвоенного периода. Одним из наиболее радикальных стало падение Маршала Советского Союза Григория Ивановича Кулика. В архивных материалах содержатся вполне конкретные сведения относительно причин, почему пострадал данный представитель советской военной элиты: кроме неэффективного командования войсками на Керченском полуострове в числе проступков значились «развратный образ жизни», «пьянство», «самоснабжение», «присвоение военного имущества», отправка посылок семье из фондов подчинённых ему воинских формирований [20, с. 383–385]. В данном случае мы имеем своеобразный концентрат недостатков и пороков, которые в более дисперсном виде были присущи и другим представителям генералитета. Соответственно, они-то и служили причинами репрессивных мер. Наконец, оставалось тягчайшее для военного человека преступление – прямое нарушение присяги в виде предательства и перехода на сторону врага. Символом этого преступления стал генерал-лейтенант А.А. Власов и некоторые его сподвижники. Однако суммарные показатели предательства в высшем командном звене РККА оказались малы – всего лишь 7 представителей генералитета пошли на сотрудничество с врагом (0,12%). Обобщая приведённые в таблице 3 данные, можно увидеть сопоставимость цифр нисходящей социальной мобильности в рядах РККА в военные годы. В процентном отношении они невелики, хотя в чисто количественном впечатляют. Например, 157 тысяч расстрелянных военнослужащих составляют ни много-ни мало – 13 полнокровных стрелковых дивизий. Речь не идёт о моральной либо юридической оценке правомочности таких действий. Мы рассматриваем их как отражение социальных процессов. С социолого-

статистической точки зрения приведённые цифры невелики. При этом, доля репрессированного генералитета сравнительно несколько выше, чем у нижестоящих категорий военнослужащих. Таким образом, в рамках единой социальной иерархии Красной Армии уровень ответственности и требований, предъявляемых к маршалам и генералам, был выше. Сама же ответственность отнюдь не была пустым звуком – за высокий социальный статус и весомые преференции, прилагаемые к генеральским звёздам, государство (а, значит, и общество) было склонно спрашивать со своих выдвиженцев достаточно строго.

Основанием, как для повышения, так и для снижения социального статуса в рамках Красной Армии, служил такой главный критерий, как эффективность боевой деятельности в условиях тотальной войны. В разряд первоочередных качеств в таком случае попадали не только строго военно-профессиональные: военные знания, умения применять их на практике, но, также идеологические и этические характеристики. Идеино-политическая лояльность была обязательным условием для службы и продвижения вверх в РККА. При их отсутствии (либо при весомых основаниях в их наличии со стороны «компетентных органов») чисто военный профессионализм не мог служить достаточной гарантией от репрессивных санкций. Потому, как характерные социальные факты следует рассматривать случаи арестов и трибуналов в отношении тех солдат и офицеров Красной Армии, которые позволяли себе резко критические высказывания в отношении мероприятий и деятелей советского военно-политического руководства. Свидетельством могут служить систематические отчёты о работе военной цензуры, с выводами о принятых мерах в отношении выявленных в письмах критических или резко негативных высказываниях: (Сталинградская битва глазами Лубянки). Другим примером могут служить аресты даже вполне заслуженных офицеров. Кроме общеизвестного трагического случая с А.И. Солженицыным, можно привести схожий эпизод из воспоминаний капитана-миномётчика Павла Александровича Золотова, который за свои критические высказывания в адрес Сталина был арестован и осуждён уже после окончания военных действий, в августе 1945 г. [6, с. 241-244]. Абстрагируясь от нравственных оценок таких моментов, мы можем оценить их как акты самозащиты иерархической идеократической милитаризованной социальной системы. Сохранение идеино-политической монолитности было в данном случае более важным, нежели присутствие в её рядах потенциально нелояльного субъекта. Фактор индивидуальных страданий при этом во внимание не принимался. Равно как и сомнительная степень юридической легитимации санкционных действий. Можно сделать принципиальный вывод о том, что в условиях военной экстремальности военизированная социальная система, борющаяся за своё выживание, может жертвовать гуманностью и законностью ради сохранения идентичности и существования. В критических ситуациях мораль и право становятся вторичными и зависимыми от идеологической лояльности и военной эффективности. Либо, по меньшей мере, утрачивают универсальный характер своего действия на общество. Данный момент являлся не тотальным, но константным для всего военного времени. Следовательно, он может быть отнесён к числу устойчивых (статических) характеристик Красной Армии 1940-х годов. Морально-юридические доминанты, претерпев существенные корректировки в начале войны, затем сохранялись на всём её протяжении.

Также остался в неизменности сам принцип военной иерархии – в военных условиях он лишь ужесточился. Но принципы отношений между начальниками и подчинёнными, предполагавшие дисциплину и ответственность не взирая на привходящие обстоятельства, априори предполагались в качестве имманентной характеристики армии во все времена. Однако, фронтовые реалии внесли и существенные коррективы в повседневные социальные практики взаимоотношений начальников и подчинённых, особенно в боевых подразделениях. Призыв большого числа мужчин старших возрастов нередко приводил к неформальному наставничеству более старших и опытных солдат над очень молодыми лейтенантами-командирами взводов. В рамках отделений и взводов, танковых экипажей и оружейных расчётов часто формировалось пространство неформального и, в значительной степени, десубординированного общения. По воспоминаниям многих фронтовиков, отношения в экипаже, расчёте или, например, разведвзводе, были «как одна семья». Таким образом, в рамках фронтовой повседневности, правомерно говорить об усилении неформальной, семейно-дружеской модели взаимоотношений на уровне формальных малых групп (воинских

подразделений). Её следует рассматривать не как противовес, но как дополнение к официальной иерархически-уставной модели отношений в рамках армейского социума. Объяснение этому можно увидеть как в уже упомянутом изменении кадрового состава и численности РККА в годы войны, так и в воздействии на социальные отношения собственно военных действий, угрозы гибели, совместно переживаемых опасностей, страданий и взаимной ответственности. Формальные перегородки при этом неизбежно нивелировались. Всё это в совокупности следует интерпретировать в качестве механизма коллективной социальной адаптации к экстремальным условиям войны. Адаптации, которая, будучи формальным нарушением предписаний субординации, в действительности способствовала повышению функциональной эффективности и выживанию как отдельных представителей, так и всей Красной Армии как социального института.

Аналогично, дополнительную актуализацию, но не сущностную трансформацию пережил аксиологический мотив *вооружённой защиты Родины* как почётного и престижного дела для каждого гражданина СССР. Этот исторически укоренённый в российском национальном сознании мотиватор был усилен двумя десятилетиями предвоенной педагогической работы [21]. Чувство горячего патриотизма было именно массовым для большинства молодых людей, родившихся после 1917 года и принявших на свои плечи главную тяжесть войны. С началом войны это массовое чувство лишь получило наиболее яркое своё выражение. Многочисленные источники личного происхождения служат тому ярким подтверждением.

Патриотический порыв в реалиях национально-государственного противостояния СССР (как ипостаси исторической России) и III Рейха (как воплощения многовековой германской угрозы славянскому миру) способствовал глубоким переменам в формах и содержании военной пропаганды. Основным вектором изменений стал постепенный уход от революционно-интернациональных установок и замещение их национально-патриотическими. Что прослеживается в специфике оформления плакатов, содержании газет, книгоиздательской политике для Действующей Армии, кинематографе. О чём свидетельствуют официальные документы политических органов Красной Армии. Например, согласно директиве Начальника ГлавПУРКА Л.З. Мехлиса, уже в августе 1941 г. во всех военных газетах заголовки-девизы «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» был заменён на лозунг «Смерть немецким оккупантам!». Многотысячными тиражами публикуются брошюры о великих русских полководцах, героических традициях русского народа. Хотя в официальном искусстве и идеологии сдвиги такого рода наметились в последние 3-4 предвоенных года, но на подлинно массовый уровень в армии они вышли именно в годы войны, практически вытеснив собой идеологемы классового подхода.

Сознание милитарного социума не могло не реагировать на эти новшества пропаганды и идеологии. По мнению большинства исследователей, повышение эффективности боевых действий со стороны Красной Армии не в последнюю очередь, явилось следствием радикальных перемен в содержании и формах пропаганды. Итак, ментальность армии как социальная категория претерпела существенные изменения в сторону усиления, даже абсолютизации патриотической составляющей при вытеснении классово-революционной семантики и семиотики.

В качестве примера зримо-осязаемого, материализованного проявления перемен в этом направлении служит та глубокая эволюция, которую претерпел советский военный мундир в годы Великой Отечественной войны. Общеизвестный факт восстановления погон наряду с восстановлением единоначалия и упразднением института военных комиссаров в армии воспринимались как свидетельства возрождения исторической преемственности между Красной Армией и армией дореволюционной России с её традициями формы и статуса как армии национально-государственной, а не классовой. Послевоенное (1946 г.) переименование из Красной в Советскую Армию стало логическим завершением социально-статусной инверсии, которая в значительной степени состоялась уже в годы войны. Существенные качественные эволюции претерпела армейская наградная система – в сторону усиления дифференциации мотивов награждений, резкого расширения числа орденов и медалей. В свою очередь, это вносило дополнительные элементы дифференциации и иерархии внутри воинских коллективов. Как следует из мемуаров, писем и дневников, доминирующим мотивом отношения фронтовиков к

наградам в их релевантности с боевой работой исчерпывалось фразой «Не за ордена воюем!» Мотив защиты Родины, жизни и будущего своих родных был априори фундаментальным и не зависящим напрямую от награждений. Хотя, безусловно, это не отменяет субъективных переживаний по поводу степени справедливости присуждения и количества наград.

Сопоставляя соотношение динамических и статических элементов в Красной Армии военного времени как в огромном социальном институте, можно прийти к выводу о резком преобладании первых над вторыми. Высокий уровень кадровой динамики, численный рост и повышение роли в обществе, изменения принципов комплектования и карьерного роста, высокие показатели вертикальной восходящей и нисходящей мобильности позволяют сделать вывод об РККА как о социальной системе с высокой динамикой. Армия в ходе военных действий претерпевала быстрые и глубокие изменения при внешнем сохранении институциональной устойчивости.

Диалектическая совокупность динамики и статики, восходящей и нисходящей социальной мобильности в масштабах всего социального института Красной Армии периода Великой Отечественной войны явились адаптационными реакциями милитарного социума к длительным экстремальным вызовам социо- и техно-генного характера. Эти вызовы носили направленный враждебный характер. Угрожали как социальному институту Красной Армии, так и породившему её обществу, государству. На начальном этапе войны важнейшей проблемой, требовавшей безотлагательных адаптационных действий, стало воссоздание структуры, функций и социальной идентичности принадлежности к армии у новобранцев на фоне постоянных высоких потерь личного состава за малые промежутки времени [3, 4]. Эта задача была успешно решена.

Адаптация в масштабах всего социального института носила не пассивно-реактивный, но активно-проектирующий характер. Позитивный и негативный опыт военных действий непрерывно анализировался, обобщался и внедрялся в войска с расчётом на опережение, навязывание противнику собственной воли. Соответствующим образом изменялся менталитет как солдатского, так и офицерского состава всех уровней.

Активная и всеобъемлющая адаптация Красной Армии позволила ей преодолеть негативную инерцию первого периода войны и добиться перелома военной ситуации в свою пользу. Активно-проективная социальная адаптация армии как социального института стала целенаправленным изменением реальности в необходимом направлении и, в то же время, показателем жизнеспособности советского общества в целом. Сущность адаптации заключалась в специфическом соотношении социальной статики и динамики в рамках анализируемого социального института: быстрые изменения на основе учёта военного опыта, внедрение иных принципов вертикальной мобильности, структурные реорганизации вращались вокруг незыблемого ценностно-смыслового ядра, построенного на традиционных ценностях Российской цивилизации и приобретшего дополнительную актуализацию в условиях противостояния тотальной военной агрессии III Рейха.

При этом, процессы социальной динамики в РККА в военное время имели обширные пролонгированные последствия в послевоенном развитии советского общества и вплоть до настоящего времени. Участие в военных действиях внесло глубокие изменения в социальную психологию целого поколения, которое с этого момента стало именоваться «фронтовым поколением» или «поколением победителей» и в таковом своём качестве превратилось в полноценный предмет историко-антропологических и историко-социологических исследований. Элемент осознания принадлежности к особенной социальной категории присутствовал уже в коллективной ментальности фронтовиков непосредственно в период участия в войне. Свидетельством служит стихотворение Семёна Гудзенко «Моё поколение», написанное автором-фронтовиком в 1944 году. Масштабные изменения произошли в социальной психологии военнослужащих Красной Армии, в самоидентификации и самооценке участников войны.

Демобилизация служит примером крупнейшего направленного и регулируемого процесса социальной мобильности РККА в течение кратчайшего времени. Первичный импульс процессу был дан Законом 23 июня 1945г. «О демобилизации старших возрастов личного состава действующей армии». В общей сложности армия сократилась с 11,4 млн. человек в мае 1945 г. до 2,9 млн. к концу

1948 г. Этот трёхлетний процесс следует рассматривать как завершающий факт общей социальной динамики Красной (с февраля 1946 г. – Советской) Армии в период Великой Отечественной войны и непосредственно за ним. Данным социальным фактом общество закрепило переход к развитию мирного времени.

Всё сказанное можно подытожить в виде следующих положений:

1. Жизнеспособность общества зависит от функционирования социальных институтов, в частности, армии; в условиях войны она определяется скоростью и адекватностью адаптации к внешним враждебным вызовам. Критерием эффективности самой адаптации служит конечный исход военного противоборства двух враждующих социальных систем;

2. Произошло изменение роли динамических характеристик в социальном институте Красной Армии. Те компоненты социальной организации, которые в мирное время меняются крайне медленно, в военное время оказались подвержены быстрым и решительным переменам. Армейская иерархия, атрибутика, ценностно-смысловые ориентиры, штаты частей и подразделений, строго периодические кадровые ротации оказались в зависимости от функциональных изменений и ситуационных потребностей;

3. Красная Армия продемонстрировала высокий адаптивный потенциал всей социальной организации не только в собственных институциональных границах, но и в отношении всего советского общества, включая массовые низовые и управленческие структуры, представителей властной элиты, включая её высший слой;

4. Важным фактором успешной социальной адаптации стал высокий уровень личностной и групповой мотивации на основании патриотизма не как умозрительной ценности, а как практического действия, готовности к самопожертвованию и сознательному подавлению индивидуальных потребностей выживания и комфорта. В свою очередь, это позволяет говорить о социальном институте Красной Армии не только как об иерархическом милитаризованном социуме, но, не в последнюю очередь, как об идеократической социальной системе, в рамках которой абсолютные ценности непосредственно определяли направленность исполнения функций и содержание процессов трансформации;

5. Практическая реализация ценностей, которые приобретали значимость прескриптивных и обязательных к исполнению социальных норм стала важной характерной чертой социального существования и развития Красной Армии военного времени;

6. Социальная адаптация армии носит во многом дуалистический характер: если, с одной стороны, моральные нормы могут оказаться вторичными перед требованиями эффективности деятельности социального института, то, с другой стороны, другие ценности могут становиться нормами и руководством к индивидуальным и коллективным действиям. Более того, временное купирование действенности моральных гуманистических норм обусловлено именно абсолютизацией ценностей патриотизма и коллективного спасения народа и государства; в армии эти моменты достигали своего наивысшего выражения;

Своей высокой адаптацией (качественно, количественно, темпы) Красная Армия обеспечила выживание и продолжение исторического бытия породивших её общества и государства.

Литература:

1. Азяский Н.Ф. Социальные истоки партизанского движения в годы Великой Отечественной войны // Социологические исследования. 2015. № 5. С.3–12.
2. Бритвина И.Б. Проблема сохранения и актуализации памяти о Великой Отечественной войне // Социологические исследования. 2015. № 5. С.18–21.
3. Гланц Д. Восставшие из пепла. Как Красная Армия 1941 года превратилась в Армию Победы. М.: Эксмо–Яуза, 2009;
4. Гланц Д. Советское военное чудо 1941–1943гг. Возрождение Красной Армии. М.: Эксмо–Яуза, 2008.
5. Гриф секретности снят. Потери Вооружённых Сил СССР в войнах, боевых действиях и военных конфликтах/ред. Г.Ф. Кривошеев. М.: Воениздат, 1993.
6. Золотов П.А. Записки миномётчика. М.: Центрполиграф, 2007.
7. Иванов В.Н. Ветераны о Великой Отечественной войне // Социологические исследования. 2015. № 5. С.12–17.
8. Карлова Е. Н. Исторический опыт американской военной социологии // Социологические исследования. 2014. № 4. С. 89–96
9. Крино Е.Ф., Тажидинова И.Г., Хлынина Т.П. Частная жизнь советского человека в условиях военного времени: пространство, границы и механизмы реализации (1941–1945). Ростов н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2013
10. Комал Ф.Б. Военные кадры накануне войны/Военно-исторический журнал. №2/1990

11. Кривошеев Г.Ф. Россия и СССР в войнах XX века. Потери Вооружённых Сил. Статистическое исследование. М.: Олма-Пресс, 2001.
12. Кривошеев Г.Ф., Андроников В.М., Буриков П.Д., Гуркин В.В. Великая Отечественная без грифа секретности. Книга потерь. М.: Вече, 2010.
13. Кулаков В.В., Каширина Е.И. Массовый героизм и коллаборационизм советских воинов в период Второй мировой войны (1939–1945 годы) // <http://rusrand.ru/analytics/massovyj-geroizm-i-kollaboratsionizm-sovetskih-voinov-v-period-vtoroj-mirovoj-vojny-19391945-gody>
14. Ларионов А.Э. Фронтовая повседневность Великой Отечественной войны: социальные коммуникации и духовная жизнь РККА 1941–1945гг. М.: Золотое сечение, 2015
15. Образцов И.В. Армия как социальный институт: Российский опыт в контексте мировых тенденций // Вестник Московского государственного лингвистического государственного университета. №2/2013. Сс.151–171.
16. Образцов И. В. Социологические исследования в войсках в годы Второй мировой войны: анализ зарубежного опыта // Социологические исследования. 2015. № 11. С. 97–107.
17. РГАСПИ. Фонд 83 (Г.М. Маленков). Опись 1. Дело 22. Лист 13. Из Приказа Наркома Обороны от 2 марта 1942г.
18. Ржевская Е.М. Геббельс. Портрет на фоне дневника. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2004.
19. Серебрянников В. В. Военная социология: опыт и проблемы // Социологические исследования. 1993. №12.
20. Смыслов О.С. Окопная правда войны. М.: Вече, 2013.
21. Сомов В.А. Первое советское поколение: испытание войной. М.: АИРО, 2015.
22. Социология Великой Победы. М.: РИЦ ИСПИ РАН, 2005.
23. Феськов В.И., Калашников К.А., Голиков В.И. Красная Армия в победах и поражениях 1941–1945гг. Томск, Издательство Томского университета, 2003
24. Фронты, флоты, армии, флотилии периоды Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Справочник // коллектив авторов. М.: Кучково поле, 2003.

ОБ АВТОРЕ:

Миськевич Владимир Иосифович,
кандидат философских наук, доцент кафедры
философии, Белорусский государственный
университет информатики и радиоэлектроники,
Минск, Республика Беларусь.

ABOUT THE AUTHOR:

Miskevich Uladzimir,
PhD, Associate Professor, Department of Philosophy,
Belarusian State University of Information and
Radioelectronics, Minsk, Republic of Belarus

УДК 316

О ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ В ЧЕЛОВЕКЕ¹

Миськевич В.И.

В статье рассматриваются актуальные проблемы современной социокультурной динамики. Анализируются тенденции развития социума в ситуации цвишенизма и диссипации классической системы ценностей. Обосновывается идея необходимости нового антропологического проекта. Акцентируется важность переосмысления классических мировоззренческих универсалий. Раскрывается содержание понятий личность, я, ум, интеллект, сознание. Показана неправомочность редукционистского сведения содержания феномена сознания к сугубо природным детерминациям. Сформулирован и проанализирован ряд насущных проблем

современного образования. Доказывается необоснованность излишнего упования на цифровые практики и дистанционное обучение в педагогическом процесс. Акцентируется роль языка, коммуникативных действий в развитии личности.

Цвишенизм, антропологический проект, личность, Я, ум, язык, сознание, интеллект, искусственный интеллект, образование.

Для цитирования: Миськевич В.И. О человеческом в человеке // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 17–27.

ABOUT THE HUMAN IN MAN

Miskevich U.

The article deals with the actual problems of modern socio-cultural dynamics. The tendencies of the development of society in the situation of tsvishenism and dissipation of the classical system of values are analyzed. The idea of the need for a new anthropological project is substantiated. The importance of rethinking classical worldview-related universals of culture is emphasized. The content of the concepts of personality, self, mind, intellect, consciousness is revealed. The illegality of the reductionist reduction of the content of the phenomenon of consciousness to purely natural determinations is shown. A number of topical issues of modern education are formulated and analyzed. The unreasonableness of excessive reliance on digital practices and distance learning in the pedagogical process is proved. The role of language and communicative actions in the development of personality is emphasized.

Tsvishenism, anthropological project, personality, I, mind, language, consciousness, intelligence, artificial intelligence, education.

For citation: Miskevich U. About the human in man. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 17–27. (In Russ.)

Тема цифрового поворота в истории и культуре является насущной повесткой дня современного дискурса. Любой эпохальный социальный «поворот» всегда, так или иначе, сопряжён с ситуацией цвишенизма (от нем. Zwischen – между), т. е. неопределенностью, «переоценкой ценностей», критикой прошлого и упованием на очередные «новые горизонты». Сегодня эти горизонты видятся в перспективе максимально возможного замещения естественного искусственным. Своеобразие нынешней «эпохи перемен» состоит в том, что под знак тотального пересмотра ставится и образ Номо как такового, делаются выводы об

¹ Статья подготовлена в рамках ГПНИ РБ на 2021–2022 годы «Общество и гуманитарная безопасность белорусского государства».

антропологическом кризисе современной цивилизации [7]. Различные его аспекты исследуются практически всем комплексом социальных и гуманитарных наук, философией и, отчасти, естественными науками. Предметом анализа являются социокультурные, технологические, психоментальные, поведенческие, нравственные и правовые параметры трансформационных процессов, а так же их проекции на индивидуальное человеческое существование. В данной связи хотелось бы обратить внимание на принципиально важную в теоретико-методологическом плане позицию по этому вопросу акад. РАН В. С. Степина. В качестве одной из причин нынешнего кризиса он указывал на непроясненность базовых мировоззренческих категорий, т. е. социетальных, ментальных и ценностно-смысловых универсалий современной культуры [8, с. 486–490]. В настоящей статье автор ставит своей **целью** исследовать некоторые аспекты сформулированной проблемы.

Антропологический вопрос, как было отмечено выше, имеет и мировоззренческое измерение. Основная функция мировоззрения заключается в том, чтобы не только объяснить мир, но и «вписать», укоренить в него социум и индивида, придавая их бытию смысл, и удовлетворяя экзистенциальные запросы, включающие представления о бытии, истории, направленности исторического процесса, месте и роли в нем человека, его свободе, правах, ответственности и т. п. «Расколдовывая мир» (М. Вебер) с помощью науки, человек открывает законы, устанавливает причинно-следственные связи вещей в Небе и на Земле, преобразует мир «под себя», и вместе с тем... обнаруживает всё большую «Пустоту глубин, которых не измерил, Лишь разуверенность во всем, во что он верил» (И. Северянин). Ценностно-смысловым «цветам» мировоззрения нет места в научных картинах мира. А претендующие на «замещение вакансий» идеологии (включая «научные») являются, как показал ещё Маркс, формами ложного сознания. Постнеклассический антропологический проект нуждается в мировоззренческой революции, переоценке прежних ценностей. Он призван открыть новые жизнеутверждающие горизонты социоантропологической динамики [5, с.168–171]. Вот почему потребность в прояснении смыслов базовых мировоззренческих категорий (идей) в настоящее время столь же насущна, что и в прошлом. Это относится, в частности, к таким фундаментальным мировоззренческим универсалиям, как Бог, жизнь, смерть, сознание, мышление, познание, понимание, интеллект, знание, личность, Я, свобода, истина, мораль, социализация, образование и т. д. Все они имеют самое непосредственное отношение к бытию человека. И в этом смысле данная проблема является в высшей степени «практичной», фундаментально важной для сферы образования, просвещения, обучения и воспитания подрастающего поколения. Акцентируем глубинные смыслы некоторых из категорий данного ряда.

Наиболее фундаментальной акциденцией Homo sapiens является сознание. Появившаяся в ходе эволюции человека новая «надстройка» не только трансформировала конституцию одного из видов гоминид (прямохождение, рука, грациализация скелета), поведение, стратегии выживания, но и переформатировала весь его надбиологический контент («внутренний мир»). Осознанная деятельность человека кардинальным образом изменила его эволюционный статус, и, сверх того, стала значимым фактором геобиосферных процессов. Онтологический статус сознания, его «природа» – краеугольная проблема философии, а в последние десятилетия и науки. Тема сознания необходимым образом связана с проблемой его носителя. К извечным проблемам Творца, Вселенского Духа (Атман), сегодня добавляются гипотезы об инопланетных носителях разума. И, что более насущно, дискуссии об искусственном интеллекте, в том числе его «сильной» версии, интеллектуальной робототехнике, перспективах самоопределения человека в технотронном вире, его шансах сохранить в себе собственно «человеческое».

Артикулируем некоторые «моменты» собственно «человеческого» в человеке.

Личность – человек в аспекте единства и своеобразия его социорациодуховных качеств, формирующихся в процессе социализации на основе свойственных ему биопсихических предпосылок. Важнейшие среди них: самосознание, ум, воля к действию, целе- и ценностнорациональные установки, чувство собственного достоинства, готовность рисковать, ответственность. К числу её основных подструктур относятся:

1. Био-соматическая (тело и его биологические подсистемы. Всего их 13).
2. Психологическая (психика, темперамент, характер, способности);

3. Чувственно-эмоциональная (ощущения, эмоции, чувства, психоэмоциональные состояния и процессы);
4. Рационально-познавательная (мышление, ум, интеллект, память, воображение, вдохновение, интуиция, творчество);
5. Волевая (решимость, настойчивость, упорство, самообладание, целеустремленность, жажда успеха);
6. Потребностно-мотивационная (нужды, потребности, интересы, цели, планы);
7. Социальная (деятельность, общение, социализация, обучение, воспитание, социальный статус, социальная роль, лидерство, конформизм, внутри- и межличностные конфликты и др.);
8. Ценностно-духовная (мировоззрение, ценности, идеи, идеалы, смыслы, свобода).

Все вышеназванные подструктуры личности взаимосвязаны, взаимопереходят друг в друга и представляют собой системную целостность. А каждая из них «по отдельности» может быть предметом специального анализа лишь *in abstracto*.

Я – самотождественность индивида, данная ему в непосредственном переживании и самосозерцании, и сохраняющееся на протяжении всей его биографии. В ее основе (самотождественности) – память, самосознание, привычки, паттерны эмоциональных реакций и поведения. Особо следует подчеркнуть роль естественного языка, который создает видимость единого «Я», его постоянства и неизменности. Можно выделить четыре уровня (или «измерения») Я.

1) Я-эмпирическое. В данной ипостаси Я ассоциируется, прежде всего, с телом (конституцией, типом нервной системы, характером, врожденными задатками, генетическими предрасположенностями), его (тела) потребностями, и активностью индивида по поводу реальных и мнимых психо-соматических проблем. Однако есть и более глубокое его понимание. Я телесное суть феномен космический, и в этом смысле его границы совпадают с краем Вселенной. Человеческое тело – это квинтэссенция сотворчества (синергического взаимодействия) природы, общества и культуры. Человек организует пространство вокруг себя исходя именно из «геометрии» собственного тела.

2) Я-социальное формируется и раскрывается в процессах социальных интеракций и коммуникаций человека, интериоризации и экстериоризации доступного ему социокультурного опыта. Я-социальное нередко отождествляется с социальным статусом и социальными ролями человека. Или различными формами мимикрии. Одной из наиболее распространенных её форм является персона. Персона – это «социальная маска», ориентированная на других людей. Человек может «одевать» ее сознательно или бессознательно. Цель ее «ношения» – адаптация или самоутверждение. Персон, с которыми индивид может себя отождествлять ради этих целей, великое множество. Примерами могут быть маски скептика, всезнайки, идеалиста, жертвы, неудачника, пофигиста, больного, шута, и т. д.

3) Я-трансцендентальное (если использовать терминологию Канта) представляет собой «единство сознания мыслящего субъекта». Оно (поле сознания) присуще любому человеческому индивиду и не зависит от пола, расы, эпохи и т.д. Его отличительные акциденции – мышление, язык, познание, оценка и вера. Любой «человеческий детеныш» (Р. Киплинг), скажем, из кроманьонской пещеры, джунглей Амазонки или песков Сахары, помещенный в «цивилизованную» социокультурную среду, станет в итоге носителем тех ментальных, эмоциональных и личностных квалиа и поведенческих стратегий, которые свойственны любому из окружающих его *native*. Потенциальная возможность подобного рода культурация однозначно свидетельствует о единой («трансцендентальной») основе сознания Номо. Единство самосознания и целостность поля «субъективной реальности» определяется пока малопонятными механизмами сложного взаимодействия её разнообразных переменных (о них речь пойдет ниже). Человеку элементы сознания субъективно кажутся равнозначными в силу его способности произвольно сосредотачивать внимание на любом из них, используя при этом языковую символизацию. А умение управлять фокусом внимания, благодаря мыслительным и речевым установкам, составляет эксклюзивную особенность сознания Номо, отличающую его от особенностей внимания животных и от их «практического мышления»

4) Я-абсолютное. Именно о нем говорил Сократ, призывая человека познать самого себя. Я абсолютное – это экзистенциальный центр личности. В индийской философии он именуется самость, или Атма. Атма является истинным Я, в противоположность иллюзорному Я личности, которое человек считает собой. Исходя из этого центра, индивид (таковых – «пробужденных» – немного) способен чувствовать, переживать свое единство с божественным; «там» коренится свобода, «оттуда» приходят Откровения, интуитивные прозрения, вдохновение, творчество, из него возносится молитва. С этим центром связаны проявления альтруизма, милосердия, сострадания, «благоговения перед жизнью. В мире повседневности обыватель открывает свое глубинное Я, оказываясь в ситуации экзистенциального выбора, или переживая ужас перед лицом Ничто.

Впрочем, в философской традиции есть и прямо противоположная точка зрения, отрицающая за Я любую онтологию (кроме кармической). Свое классическое выражение она получила в раннем буддизме. А в западной философии она ассоциируется, прежде всего, с идеями Д. Юма. В настоящее время идею иллюзорности Я развивает американский философ-когнитивист Д. Деннет. Развенчивая миф о существовании «Я», – укоренившийся в западной философии со времен Декарта, Деннет доказывает, что сознание можно адекватно и без введения «пустых сущностей» понять лишь как систему поведенческих диспозиций, обусловленных биологическими процессами [10]. Подобное воззрение, сводящее Я и его сознание к некоей калькулируемой совокупности причин и условий, можно рассматривать в качестве теоретико-методологического основания для генерирования «сильных версий» искусственного интеллекта.

Субъективно, на уровне индивидуального самовосприятия и самоощущения, Я для индивида предстает как Я-образ (концепция). Я-концепция – это спонтанно формирующееся в течение жизни человека представление о самом себе на основе синтеза, – с одной стороны, самомнения, надежд, планов на будущее, и оценок себя, своего образа окружающими людьми (как он их понимает) – с другой. В результате складывается самооценка (и связанное с ним чувство самоуважения). Говоря формально, она является производной от уровня притязаний к уровню достижений. И может быть либо адекватной (что бывает не часто), либо завышенной, либо заниженной. Я-образ, т.е. ментально-психический образ себя, ваяет и хранит в себе бессознательное. Причем бессознательное строит его минуя рацию, и маскирует всевозможными формами психической защиты – рационализацией, идентификацией, проекцией, бегством, привычками и т.д. Однако на определенном уровне развития и самопонимания человек способен к рациональному самоконструированию Я-концепции, изменению прежних паттернов и целенаправленному саморазвитию. Но чаще всего сформировавшаяся в детстве психоментальная матрица Я-образа определяет мироощущение и поведение человека в течение всей его жизни.

Личность, Я – являются носителями субъективной реальности, внутреннего мира, уникальных для каждого индивида квалиа. Присмотримся, далее, к таким его акциденциям, как ум и сознание. В философской, художественной и научной литературе можно найти десятки, в том числе взаимоисключающих, рефлексивных, обыденных и интуитивных определений и суждений об уме. Умный человек, развитие ума, умственные способности, пронизательный ум, остроумный ответ... Какой смысл кроется за этими как бы самоочевидными констатациями? Как их понимать? Вряд ли кто, кроме ожидаемой банальности, скажет что-то по существу. Еще в меньшей степени качества ума определяется централизованными тестированиями. (Специализированные тесты на IQ – тема особого разговора). Между тем, от того или иного теоретического понимания (видения) природы ума (возможно, главного достояния личности) зависит практика – технологии обучения и воспитания. Уяснить эту природу, что выглядит вполне логично, можно через отнесение понятия «ум» к понятию «сознание». Однако здесь свои проблемы. Английский психолог С. Сазерленд занимавшийся исследованием данного феномена в течение десятилетий, в знаменитом «The Macmillan Dictionary of Psychology», вынужден был констатировать: «сознание – это увлекательное, но неуловимое явление: невозможно определить, что это такое, что оно делает или почему оно эволюционировало. О нем не написано ничего стоящего прочтения» [11]. А вот упоминавшийся выше его американский коллега Д. Деннет, автор «информационно-процессуальной модели сознания», напротив, бросает «радикальный вызов» бытующим в философии и науке настроениям о «сверхзагадочности» феномена сознания и даже называет свою книгу «Consciousness Explained»

(«Объясненное сознание»). Однако содержание книги, во многом оригинальное и даже эпатазирующее, мало кого из критиков убедило в обоснованности претензий автора на подобное её название. «Топология» сознания по-прежнему остается необъясненной.

В историко-философской литературе можно найти разные мнения о соотношении понятий сознание и ум. Если использовать символизм формальной логики (круги Эйлера), то их объемы можно представить как тождественные, пересекающиеся и подчиняюще-включающие. Однако поскольку понятия «сознание» и «ум», как было сказано выше, являются неопределёнными (т. е. не имеют ни четкого содержания, ни строгого объема), видится оправданным использовать их как синонимы в контексте общего нарратива. В тех же случаях, когда акцентируются отдельные свойства «внутреннего мира» человека (по большей части интуитивно соотносимые либо с умом, либо с сознанием) есть смысл в их дифференциации. В этой связи может полезной оказаться следующая аналогия. М. Хайдеггер часто использует в своих трудах понятие бытие. Однако ограничивает его анализом бытия человека (Dasein) в мире. Человек – «просвет в бытии», позволяющий сквозь него нечто «увидеть» и понять. Ум по этой схеме рассуждения – «просвет в сознании».

Феномен ума раскрывается в процессах мышления и их результатах. Мышление, мыслительная деятельность человека – это тот аспект активности ума, который связан с «производством» мыслей в виде образов, представлений, оценок, знаков, символов, понятий, идей, их комбинаций и последовательностей. Эта деятельность полифонична, многоголоса. Она складывается из синергического взаимодействия интеллекта, памяти, чувств, воображения, внимания, рефлексии, интуиции, медитации, вдохновения и т. д. «Продукты» работы ума имеют двойную материальную детерминацию: с одной стороны, – физико-химическую и нейрофизиологическую, а с другой – языковую. Язык конкретного индивида (его тезаурус и практика владения им), в свою очередь, является производным от его социального и культурного бытия, меры освоения им социокультурного опыта общества, в котором он живёт. В мыслях фиксируются знания, содержатся ценностные представления и оценки, образы веры и фантазий. Мыслительная деятельность человека, далее, детерминирована влияниями со стороны его психики «снизу» и «сверху» (различных уровней бессознательного и «Высшего Я», (по терминологии Р. Ассаджиоли). Другими словами, инстинктами, забытым травмирующим опытом, вытесненными влечениями, комплексами неполноценности, формами психологической защиты, с одной стороны, и импульсами вдохновения, энтузиазма, озарения, творчества – с другой.

И только вот в этой разноплановой комбинации взаимодействий различных переменных (а их конфигурация у каждого индивида своя), вспыхивают «кванты» сознания, которые мы именуем мыслями. Мысли (а пока мы бодрствуем они продуцируются – непонятно «кем» и как – в нашей голове постоянно) – это наш внутренний свет (или ад). Эти кванты сознания можно уподобить виртуальным частицам. Последние, как известно, возникают из вакуума универсума и тут же исчезают. Однако при определенных условиях они могут приобретать массу и превращаться в реальные частицы. Это происходит благодаря замедляющему действию поля Хиггса. Мысли, продолжая аналогию, также могут «тормозиться» неким «полем» и превращаться в устойчивые факты сознания. Таковым является потребностно-мотивационный и эмоционально-ценностно-смысловой континуум человеческого сознания. Благодаря ему мысли набирают «массу», структурируются в лично значимые ментальные комбинации, становятся идеалами, целями, установками и мотивами человеческих действий, и могут быть как социально значимыми, конструктивными, так и деструктивными. Представляется, что сформулированная выше «квантово-волновая аналогия» мыслительной активности человека может быть полезной для более глубокого уяснения сути педагогического процесса, а именно: понимания важности формирования эмоционально-ценностно-смыслового континуума («поля») индивидуального сознания. Чаще всего оно самоорганизуется стихийно, его аттракторами являются случайные факторы. В ситуации современного цвишенизма, по сути дела спонтанного прихода «иной современности» (У. Бек), мало кто понимает, к каким берегам дрейфуют социум и личность. Вот почему в этой связи важно продумывать (вопрос – кому?) содержание социогуманитарного блока и его значения в образовательном процессе, его мировоззренческие, нравственные, эстетические,

психологические, правовые и воспитательные аспекты. Но никак нельзя сводить его к постоянным формальным «оптимизациям», тем более к идеологии. Мейнстримом развития современных образовательных технологий, как известно, является нацеленность на формировании у молодых людей, прежде, всего *digital and hard skills* и умений работать дистанционно. Что касается социоантропологических курсов, то они неуклонно секвестрируются и остаются в учебных программах лишь в качестве жеста вежливости по отношению к классической образовательной традиции. Между тем знания о человеке, обществе и культуре, *soft skills* принципиально важны в аспекте формирования поля сознания индивида, его внутренних квалиа и, если говорить обобщенно, полноценной человеческой личности.

Ум, как было отмечено выше, является полифоничным, обладает внутренним разнообразием и проявляет себя, функционируя в разных режимах и на разных уровнях. Его важнейшей ипостасью (модусом) является интеллект. Интеллект (в истории философии его обычно именовали рассудком) – это универсальный ресурс человека, обеспечивающий приспособление *Homo sapiens* к обстоятельствам среды (в широком смысле, включая материальную, социальную, языковую, знаковую, виртуальную, ирреальную etc.). Цель его двоякая: а) поиск адекватных ответов на вызовы среды (любой онтологии) и, б) предвидение, оценка последствий. Эта работа интеллекта опосредована языком и осуществляется в тесном коммуникативном взаимодействии людей друг с другом. И, что важно подчеркнуть, при этом он опирается на «внешнюю память», т.е. опыт предыдущих поколений, зафиксированный на различных носителях. Интеллект обеспечивает человеку возможность сущностного постижения действительности (т. е. познания причин и следствий, законов и тенденций) и на этой основе её преобразования под свои цели, потребности и интересы. Отличительными свойствами «чистого» интеллекта человека являются: абстрактное мышление, целеполагание, предвидение. А универсальными мыслительными (логическими) операциями принято считать сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и обобщение.

Интеллект (рассудок) – это «рабочее тело» ума. «Интеллект – это способность фабриковать неорганизованные, т.е. искусственные орудия... Главной функцией интеллекта... будет поиск средств выхода из затруднений при любых обстоятельствах... Функцией интеллекта является установление отношений... Интеллект характеризуется естественным непониманием жизни». [1, с. 164; 165; 177]. Это выдержки из труда французского философа Анри Бергсона «Творческая эволюция». Интеллекту противостоит интуиция, которая, по мысли Бергсона, «бросает свет, пронзающий ночную мглу, в которой оставляет нас интеллект» [там же, с. 261]. Его анализ ума в аспекте соотношения интеллект-интуиция считается классическим, хотя многое в научном понимании когнитивных способностей человека и его мозга с тех пор изменилось. Принципиально важно в данном случае подчеркнуть различие, которое мыслитель проводит между интуицией и творчеством, – с одной стороны, и потенциалом интеллекта, с другой. В контексте нашего анализа оно представляется излишне контрадикторным, корректнее вести речь о взаимопереходах, градациях работы ума. Тем не менее, подчеркнутое Бергсоном различие, даже противопоставление, делает интеллект как-то доступнее пониманию. Он практичен, инструментален, ориентирован на решение конкретных проблем разной степени сложности. Его можно поэлементно изучать и, поняв «механизм», наделить автономным существованием, превратить в искусственное орудие познания.

Формально-логические принципы функционирования интеллекта начали изучаться еще в античные времена. С развитием математики, математической логики и вычислительной техники оказалось возможным имитировать его работу. Сегодня идет речь о создании искусственного интеллекта, уподоблении мозга компьютеру. Но это весьма условное сравнение. Будучи продуктом природной эволюции, социализации и культурации, человеческий мозг, как постоянно повторяет в своих публикациях и выступлениях проф. Т. В. Черниговская, в плане современного понимания его структуры, принципов организации и функционирования – это *tabula rasa*. «Мозг – сложнейшая нейронная сеть... Мозг нам не по мозгам, нам не справиться с этой системой. Суперкомпьютер по сравнению с ней – анекдот» [9]. Возможно, данное утверждение звучит несколько эмоционально и даже пессимистично. Но вот конкретные цифры. В 1986 году, был описан коннектом червя-нематоды *Caenorhabditis elegans*, чья нервная система насчитывает всего 302 нейрона. Чтобы

картографировать все 7000 соединений между нейронами, команде ученых понадобилось более 12 лет упорного труда. [12]. О мозге человека сегодня известно многое: он содержит около 85–100 миллиардов нервных клеток. Любую из них, в принципе, можно «видеть насквозь» и изучать. Однако есть еще и связи между нейронами и их структурами. По некоторым оценкам, число степеней свободы мозга 10^{86} . Каким-то непостижимым образом мозг умудряется дирижировать всем этим ансамблем, обеспечивая общую гармонию. Наше «Я» может вмешиваться в данный процесс, и либо содействовать развитию мозга (и личности), либо, напротив, разрушать гармонию (вредные привычки) и блокировать личностный рост. Вопрос карты коннектома человеческого мозга – это вопрос, в сущности, технический. Хотя бог весть, сколько на это уйдет лет, и какие понадобятся для этого технологии. Гораздо сложнее выглядит проблема понимания того, как из физико-физических и физиологических процессов, протекающих в нейросети, появляется нематериальная субстанция в виде «Я», его внутреннего мира, его квалиа и валиа (англ. value – ценность). По меткому замечанию академика РАН В. А. Анохина, данная проблема («мозг-сознание») в когнитивных науках и нейробиологии сопоставима в плане сложности с проблемой «тёмная материя – тёмная энергия» в физике.

Только в теории можно говорить о мыслительной деятельности человека как чисто гносеологическом процессе в его строго логическом виде. Логически чисто «мыслят» компьютеры. В последние десятилетия искусственные нейросети стали именоваться «искусственным интеллектом». Чаще всего под оным подразумевают любые алгоритмы, которые решают какие-либо задачи независимо от человека: производят сложные вычисления, распознают изображения и речь, собирают и обрабатывают массивы данных. Однако сегодня к его «способностям» добавляются новые: «искусственный интеллект» не только решает задачи, но и сам ставит новые, сам принимает решения и выходит за рамки своих изначально запрограммированных возможностей, получая при этом результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека. Полномасштабное развитие искусственного интеллекта прогнозировать сложно. Пока создаются, в принципе, запрограммированные продукты и инструменты. Однако не исключено, что в будущем определяющий вектор данного процесса необязательно будет связан с копированием и воспроизведением принципов функционирования нейронных сетей человеческого мозга. И в этом плане большие ожидания связываются с разработкой и началом серийного производства квантовых компьютеров. Квантовые компьютеры используют двоичную систему счисления – так же как классические. Но имеется серьёзное отличие. Один бит обычного компьютера может принимать значения 0 или 1. Квантовые компьютеры работают с кубитами – единицами информации, которая может иметь два значения одновременно. Как утверждают разработчики, эти компьютеры могут решать интеллектуальные задачи, которые до этого считались неразрешимыми. Помимо применения в теоретической физике и математике с их помощью в перспективе можно будет моделировать и создавать лекарства на молекулярном уровне, с высочайшей точностью просчитывать траектории полётов космических аппаратов, за минуты обрабатывать все (!) большие данные, имеющиеся в мире по конкретному параметру, точно предсказывать погоду и моделировать климат на отдалённую перспективу. Вместе с тем высказываются и опасения, связанные с возможными рисками – киберпреступностью, потенциальной возможностью взломов любых шифров, запуском в сети новых поколений вредоносных вирусов, тотальной «прозрачностью» человека, его личной жизни и т. д.

Ф. Ницше как-то заметил, что в человеке слишком много человеческого, и этот недостаток должен быть преодолён. Правда, немецкий философ имел в виду человека же, но в ипостаси сверхчеловека. Однако важна идея. Сегодня она наполняется иным содержанием. Развитие человеческой личности и разума – это сложный и трудоёмкий процесс. Чтобы дремлющие в её глубине задатки развились в способности, для этого нужно удачное стечение самых разных обстоятельств, и, естественно, её собственные усилия. Но задачу можно упростить, имплантировав в мозг добровольцев (такие всегда найдутся) соответствующий чип. И какие-то функции мозга (и тела) вполне могут быть интенсифицированы. Перспективы киборгизации человека для многих выглядят привлекательно и оптимистично. Современные научные представления и конвергентные технологии делают идею сверхчеловека (человека-робота, киборга) вполне реальной перспективой.

Но насколько это целесообразно с точки зрения перспектив бытия вида *Homo sapiens*? Вряд ли тут возможен однозначный ответ. С философской же точки зрения в этой связи можно заметить следующее.

Интеллект ставит задачи и отыскивает, изобретает средства решения проблем. Ум смотрит на мир шире. Сфера его компетенции – постижение и понимание человеческого бытия во всем его многообразии как образа и подобия божьего (смыслы могут быть разными, но важна суть). Эволюция (промысел?) вынесла человека на биологическую вершину, с высоты которой он, став существом разумным, узрел новые горизонты и обрел божественные возможности. Возможности творца. Но, созидавая собственный мир, и перекраивая окружающий, он, по сути, часто не ведает, что творит. И, не замечая того сам, оказывается в пещере. Той самой, описание которой находим в «Государстве». По Платону, пещера олицетворяет собой мир, в котором живут люди. В качестве ее узников они полагают, будто знают истинную реальность. Однако такое их мнение – всего лишь иллюзия. Они живут в мире теней и отблесков подлинного мира, свет от которого идет от входа в пещеру. Но, увы, сам по себе он их не интересует [6, с. 295–300]. Впечатление, будто великий мыслитель говорит о нашей эпохе, современных людях, все более погружающихся в виртуальную реальность и убежденных, что это и есть подлинная жизнь. И с всё большим равнодушием отворачивающихся от света и истины.

Мы живём в эпоху фундаментальных перемен, эпоху – масштабной переоценки ценностей и сведения счетов с прежними «идолами». Сегодня в их числе, как это не парадоксально звучит, оказался и естественный (раз)ум. На фоне повсеместного распространения, роста эффективности искусственного интеллекта и интеллектуальной робототехники наблюдается процесс умаления собственно человеческой личности, сознания и ума. И у него есть свои исторические предпосылки, причём исторически оправданные. Восстание против рассудочного ума (интеллекта) поднялось еще в XIX– начале XX веков (романтизм, импрессионизм, философия жизни, фрейдизм). Затем эту кампанию продолжили философская антропология, экзистенциализм, получившая распространение на Западе восточная философия. В его основе лежала интуиция полифоничности, многомерности ума. Сегодня вопрос ставится по-другому: размываются и отвергаются любые водоразделы и границы в системах знаний и оценок. В искусстве этот восстание проявляется в отрицании значения формы, структуры, гармонии смысла художественного произведения. Вместо слова искусство теперь предпочитают говорить об «арт-практиках» Как пережиток прошлого воспринимается его важнейшая функция – эстетическая. Авторитет «практического разума» (морали), нравственных норм и традиций, испаряется и тает буквально на глазах. Политкорректность выступает критерием истины в вопросах исследований человеческих (расовых и половых) различий. И «вишенка на торте»: разум подвергается атакам и со стороны самой науки, – констатируют в редакционной статье «Вопросов философии» А. А. Гуссейнов и А. В. Смирнов [4, с. 18]. Прежде всего, подчеркивают авторы, со стороны наук о мозге (нейронауки) и когнитивных наук (когнитивистики). Критика идет с позиций редукционизма. Утверждается, что если нам удастся узнать свойства нейронов и создать коннектом человеческого мозга, то поймем, что такое сознание. Дискредитация, или, мягче, умаление критериев разумности в самовосприятии и самооценке *Homo sapiens* самого себя ставит под сомнение адекватность восприятия и оценки самой действительности.

Изложенное со всей определенностью подтверждает тезис о необходимости появления постнеклассического антропологического проекта, т. е. системы мировоззренческих ценностей, которая была бы адекватна реалиям современного мира и трансформирующегося человека, и основана на принципе целостности его натуры и ума, и, что важно – открывала новые смысло-жизненные перспективы. Интеллект – это инструмент. И если он превращается сегодня в относительно автономную социальную подсистему с перспективой самоуправления и саморазвития, то для пользования им нужны не только профессиональные знания и компетенции, но и мудрость ума. Мудрость *Homo sapiens*.

В контексте вышеизложенного особую актуальность приобретают старинные педагогические вопросы – «кого, чему и как сегодня учить». Поиск ответов на них заняты правительства, университеты, корпорации, работодатели, индивидуальные старатели. Поиск

ведется в самых разных направлениях, причём как официальными структурами, так и энтузиастами-неформалами. Так, повсеместно известна финская модель учебно-педагогического процесса. Её лейтмотив – обучение и воспитание детей в развивающей и гармоничной среде. Адепты неформального образования делают ставку на поиск, выявление и культивирование талантов. В рамках правительственной инициативы Нидерландов «Все возможности для каждого ребенка» обучение и воспитание нацелено на интеграцию традиционного и неформального образования. Там дети в общественных школах наряду с освоением учебных программ активно участвуют в общественно-полезной работе. В частности, оказывают услуги лицам с ограниченными возможностями. Пользуются популярностью модели сопровождения молодых людей от школ к вузам и рабочим местам. Они строятся на основе разрабатываемых для каждого обучаемого индивидуализированных треков обучения. Европейским сообществом разработана семилетняя программа повышения квалификации работников с целью повышения их цифровой грамотности и компетенций. Этот момент представляется заслуживающим внимания в контексте проблемы амортизации человеческого капитала: люди болеют, стареют, их знания и профессиональные компетенции устаревают. Особенно в Hi-tech отраслях. Внутрифирменной профессиональной подготовкой и переподготовкой специалистов занимаются специальные подразделения крупных компаний – корпоративные университеты. По некоторым оценкам, в современном образовательном пространстве бизнеса таких университетов в мире более 4000. Процесс и результаты подобного рода масштабных поисков, думается, должны отслеживаться, изучаться, перениматься, если надо, и в нашей стране.

Таким образом, как следует из вышеизложенного, приоритет современных инновационных поисков связан с идеей понимания образования как «территории опережающего развития» личности, т.е. с культивированием задатков и способностей человека в соответствующей предметно развивающей среде. Решающая роль среди прочих её факторов, без всякого сомнения, должна принадлежать учителю, педагогу. Подготовка соответствующих специалистов должно быть одной из важнейших задач и общества, и государства. Хотя в наших условиях она, по многим причинам, трудноосуществима. В «финской модели» образования эта задача решается, а социальный статус педагога в стране является одним из самых высоких в национальном «табеле о рангах».

Современные экономические и социокультурные тренды предполагают всё большую погружённость социума и отдельных индивидов в информационно-коммуникативную среду. В этом русле работает и система образования. Однако не должно в деле просвещения, обучения и воспитания допускать перекосов. Ибо ставка исключительно или главным образом на цифровые технологии, дистанционное обучение, «бузучительскую» образовательную среду представляет собой, по сути, форму педагогического редукционизма. «Оцифровать» мозг и психику молодых людей, в том числе под специальность, несложно. К такой перспективе они уже давно подготовлены. Процесс цифровой социализации личности начинается сегодня едва ли не с детского сада. Широко известны и связанные с нею последствия и предупреждения. Как справедливо утверждает А.И. Герасимова, «Алгоритмизация в школьном и вузовском образовании грозит роботизацией сознания, утратами навыков и приобретений долгой когнитивной эволюции. Есть риск утраты соотношения между искусственно-инструментальным и естественным» [3, с. 71].

Проблемы нынешнего Google generation нарастают, как снежная лавина. Они касаются, психики, памяти, внимания, сосредоточения, общения, привычки многочасового «зависания» в Сети. Оказывается, Internet addiction на психофизиологическом уровне выглядит как зависимость от алкоголя или наркотиков. Особо исследования заслуживает «языковая проблема». Учителя, преподаватели уже давно подметили факт «скукоживания» тезауруса молодых пользователей Сети, преобладания в нем сленга и мата. Вместе с тем развитие современных наук о мозге высветило одну фундаментальную истину, важную для практики образования, а именно: чтобы учить с пониманием – надо (помимо прочего) иметь представления и о принципах работы мозга. Понятно, что речь не идет о фундаментальных научных репрезентациях. Педагогу важно в данном плане понимать значение семиотических аспектов его функционирования, т.е. способности мозга к порождению смыслов и знаковых систем. Принципиальное значение в этом плане имеет язык.

Один из столпов современной лингвистики Н. Хомски (Chomsky) утверждает, что язык в процессе антропогенеза «создавался» изначально для мышления, и лишь затем служил средством для коммуникации. Как коммуникативная система он весьма несовершенен. Употребление слов зависит от контекста, мы постоянно уточняем смыслы сказанного, а в целом его функционирование определяется взаимообуславливающей друг друга работой нейросети и языковой среды. Подчеркнём: языковая среда – это тот континуум, который активизирует работу нейронных структур мозга, способствует их дифференциации и росту сложности, формированию личностного коннектома. Как язык «оккупирует мозг», как происходит их коэволюция и, в конечном счете, порождаются новые смыслы (семиозис), ярче всего обнаруживается в поэтическом творчестве. И. Бродский в своей Нобелевской лекции об этом событии говорит так: «Поэт есть средство существования языка... тот, кем язык жив». И далее: «Пишущий стихотворение пишет его потому, что язык подсказывает ему или просто диктует следующую строчку... стихосложение – *колоссальный ускоритель сознания, мышления, мироощущения*» [выделено мною – В. М.; 2, с. 764; 765]. На свой лад ему вторит А. Вознесенский: «Стихи не пишутся – случаются, как чувства или же закат. Душа – слепая соучастница. Не написал – случилось так».

Разумеется, поэтом можешь ты не быть. Но человеком быть обязан. А для этого важна погруженность индивида в разнообразные, дополняющие друг друга и стимулирующие внутреннее развитие мозга языковые игры и стихии в учебных классах и аудиториях, кружках и клубах, постоянные межличностные коммуникативные действия. Причем речь идёт не только о естественных языках, включая иностранные, но и о языках математики, музыки, пластики, поэзии. Каждый из них высвечивает свою грань мира, общества и самой личности, создает в коннектоме новые связи. Вот почему образование должно быть «пестрым», как с присущим ей остроумием однажды заметила Т. В. Черниговская. От себя добавим: как и жизнь в целом.

В заключении сделаем несколько обобщающих выводов. Развитие BNICS-технологий, искусственного интеллекта, интеллектуальной робототехники, конвергентных технологий, сетевого общества, виртуализация бытия человека, – с одной стороны, обострение традиционных социальных проблем, противоречий и конфликтов, – с другой, проблематизирует не только статус Homo в изменяющемся мире, но и перспективы его самосохранения в «историческом» виде. Собственно человеческое содержание его природы довольно эфемерно, формируется трудно и долго. Востребованным ли оно будет в грядущем «дивном новом мире?». Или Молох в качестве жертвы заберёт у человека его душу? Давление длани технократического рока кажется неотвратимым, а аргументы пессимистов – неопровержимыми. И все же. М. Хайдеггер, размышляя над ситуацией своего времени, часто приводил слова немецкого поэта-романтика начала 19 в. Ф. Гёльдерлина: «где опасность, там кроется и спасительное». Сегодня «опасность» приобретает тотальный характер. Как и в каком облики может явиться «спасительное»? Ответ на этот вопрос, представляется, и должен быть лейтмотивом свободного поиска и диалога в рамках антропологического проекта XXI века. А оптимизм следует черпать из самой истории. Если в двух словах. Власть природы. Власть социума. Власть мифо-религиозного сознания. Власть машин, механической техники. Власть тоталитарных режимов. Что извлекаем из истории? Человек на пути к себе как к личности постоянно находил различные способы и формы преодоления зависимостей и самоутверждения. А ориентиром в этом деле ему всегда служил новый образ самого себя. Сегодня – власть (засилье) интеллектуальных технологий, виртуальной реальности, дегуманизация, деперсонализация, десоциализация, апокалиптические картины грядущего. Нужен новый жизнеутверждающий образ Homo sapiens. В этом – «спасительное». У Человека есть некая историческая миссия. И он должен продолжать её искать и исполнить. Используя весь свой потенциал Человеческого.

Литература:

1. Бергсон А. Творческая эволюция / пер. с фр. В. Флеровой. Москва: КАНОН-пресс, Кучково поле, – 1998. – 384 с.
2. Бродский И. А. Сочинения. Екатеринбург: У-Фактория, –2002. – 773с.
3. Герасимова А.И. Цифровые технологии: реалии и кентавры воображения // Вопросы философии. 2021. – № 10. – С. 65–76
4. Гусейнов А.А., Смирнов А.В. Институт философии как учреждение и общественный институт // Вопросы философии. 2021. – № 11. – С. 5–21

5. Миськевич В. И. Ум, интеллект, образование: на пути к новому осевому времени / В. И. Миськевич // Инновационные и приоритетные направления в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе : Сборник трудов по материалам IX Международной научно-практической конференции, г. Королев, 10 марта 2022 г., – [б. м.] : Королёв : Издательские решения, 2022.– С. 162 – 184
6. Платон. Государство // Собр. соч. в 4 т. Т. 3 / пер. с древнегреч.; под ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи. Москва: Мысль, – 1995. – 654с.
7. Пружинин А. В. Антропологический кризис как тема философии // Вопросы философии. 2022.– № 3. – С. 86–92
8. Степин В.С. Теоретическое знание: структура, историческая эволюция // Нац. акад. наук Беларуси, Институт философии. – Минск : Беларуская навука, – 2021. – 539с.
- 9.Черниговская Т.В.: youtube.com [Internet]. Режим доступа: URL: <https://youtu.be/dWLOqqIxpPQc...> (дата обращения: 4.01.2022).
10. Dennet D. : [Электрон. книга]. «Consciousness Explained». Режим доступа: URL: <https://freethoughts.dorshon.com/wp-content/uploads/Consciousness-Explained.pdf>. (дата обращения: 5.02.2023).
11. Sutherland Stuart : [Электрон. книга]. The Macmillan Dictionary of Psychology. Режим доступа: URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-349-24403-4>. (дата обращения: 23.12.2022).
12. White JG, Southgate E, Thomson JN, Brenner S. : [Электрон. журн.]. The structure of the nervous system of the nematode *Caenorhabditis elegans*. Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci. 1986 Nov 12;314(1165):1–340. Режим доступа: URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22462104/> (дата обращения: 20.01.2022).

ОБ АВТОРЕ:**Романов Пётр Сергеевич,**

доктор педагогических наук, доцент, профессор
кафедры иностранных языков, ГБОУ ВО МО
«Технологический университет имени дважды Героя
Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова»,
Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:**Romanov Petr S.,**

Doctor of Pedagogy, Associate professor, Professor of the
Department of Foreign Languages, Technological University,
Korolev, Russia.

УДК 316.4

ЭВОЛЮЦИЯ ВЗГЛЯДОВ СЕВЕРОАМЕРИКАНСКИХ СОЦИОЛОГОВ НА ПРОЦЕССЫ ПОЛИТИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ВЗГЛЯДОВ В ОБЩЕСТВЕ

Романов П.С.

Двадцатый и начало двадцать первого века ознаменованы бурным невиданным развитием науки и техники, вторжением достижений научно-технического прогресса в повседневную

жизнь общества. Одним из глобальных процессов вторжения являются возможности мобильной связи, развитие бытовой компьютерной техники, что приводит к превращению современного общества в информационное общество. Между тем в силу определенных факторов отношение различных социальных слоев к достижениям науки, в целом к науке как системе естественнонаучных знаний весьма неоднородно. Особенно ярко такие процессы проявляются в обществе североамериканских государств, будучи одними из наиболее экономически развитых стран мира. Эти взгляды разнятся по своей глубине и масштабам, от дикого невежества до продвинутых идей, сродни идеям известных американских писателей-фантастов. Представляют интерес разнообразие методов социологических исследований, применяемых для изучения таких явлений в обществе и зависимость их от внешних факторов.

Североамериканские социологи, политизация науки, научно-технический прогресс, информационное общество.

Для цитирования: Романов П.С. Эволюция взглядов североамериканских социологов на процессы политизации естественнонаучных взглядов в обществе // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 28–35.

EVOLUTION OF THE VIEWS OF NORTH AMERICAN SOCIOLOGISTS ON THE PROCESSES OF POLITICIZATION OF NATURAL SCIENCE VIEWS IN SOCIETY

Romanov P.S.

The twentieth century and the beginning of the twenty-first century are marked by the rapid unprecedented development of science and technology, the invasion of the achievements of scientific and technological progress into the daily life of society. One of the global processes of invasion is the possibility of mobile communications, the development of household computer equipment, which leads to the transformation of modern society into an information society. Meanwhile, due to certain factors, the attitude of different social strata to the achievements of science, in general, to science as a system of natural science knowledge is very heterogeneous. Such processes are especially pronounced in the society of North American states, being one of the most economically developed countries in the world. These views vary in depth and scope, from wild ignorance to advanced ideas akin to those of famous American science fiction writers. The variety of methods of sociological research used to study such phenomena in society and their dependence on external factors are of great interest.

North American sociologists, politicization of science, scientific and technological progress, information society.

For citation: Romanov P.S. Evolution of the views of North American sociologists on the processes of politicization of natural science views in society. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 28–35. (In Russ.)

Разительным контрастом выступают в современном информационном обществе массовое потребление технологических новинок двадцатого и начала двадцать первого века, как-то аппаратов мобильной связи, компьютеров, видео и аудио-цифровых воспроизводящих устройств, с одной стороны и отношением отдельных слоев общества к этим артефактам как к чему-то само собой разумеющемуся, что сопровождается фактами дикого невежества, отрицания науки, незнания научно-популярных основ современного знания, полное забвение информации о законах физики, почерпнутые из курса средней школы. Одним из ярких примеров такой ситуации и серьезное отношение ученых социологов к этой проблеме особенно отчетливо заметно на примере общественной жизни североамериканских государств. Социологи этих стран давно бьют тревогу по поводу некоторых тревожных фактов, свидетельствующих о проблемных явлениях системе популяризации достижений науки, становления научно-естественного мировоззрения в молодежной среде и связанные с этим определенные проблемы в системе среднего образования, особенно в области точных наук, физики, математики, химии. США – это страна с сильной развитой наукой, системой быстрого и эффективного внедрения новинок научно-технического прогресса в повседневную жизнь американского общества. В стране насчитывается большое количество разнообразных по своим структурам, финансовым возможностям государственных и негосударственных некоммерческих организаций, призванных по целям своего создания заниматься внедрением и популяризацией научных знаний.

Фонд национальной науки был создан в США с целью совершенствовать научную деятельность страны по самым перспективным направлениям. По своей сути это широкая программа поддержки научных проектов в обществе, которые представляют значимый интерес для всего американского социума. Многочисленные научные некоммерческие организации страны объединены в своей деятельности рамками национальной ассоциации наука исследований². Ассоциация в свою очередь появилась стараниями заинтересованных сторон, которые вовлечены в аналитические исследования процессов происходящих в американском обществе. Причем как правило здесь подразумеваются как анализ социальных процессов, так и объективные научные исследования, касающиеся злободневных вопросов поддержания престижа государства на передовых позициях науки и техники путем эффективного использования научно-технического потенциала страны [1]. Вспомним, что к показателям научно-технического потенциала США в первую очередь следует отнести

- объем накопленных теоретических и практических знаний в различных аспектах жизнедеятельности западного общества;
- способность и умение применить накопленные знания на практике;
- способность использовать и распространять научно-технические достижения как в данной области («диффузия нововведений»), так и в целенаправленной их передаче в другие отрасли («передача технологии»);
- материально-техническая база науки;
- та часть производственных мощностей, которая может быть использована для проведения экспериментов по внедрению новой продукции и освоению новых технологических процессов (в отличие от тех, которые используются непосредственно для удовлетворения текущих потребностей рынка);
- наличествующие и подготавливаемые кадры высшей квалификации, в первую очередь ученые и инженеры;
- организационно-управленческий опыт.

Таким образом, понятие научно-технического потенциала включает в себя не только научный и образовательный потенциал, но и ту часть производственного аппарата страны, которая воплощает новейшие достижения научно-технического прогресса. [4; с.30-31] Процессы в научном сообществе США вызывают сходные социальные реакции и в других странах англо-саксонского мира, например, в Соединенном Королевстве. Так, в восьмидесятые годы прошлого столетия научное сообщество Великобритании получало четкие и недвусмысленные сигналы о

² Coalition on the Public Understanding of Science (COPUS)

необходимости перестройки научно-исследовательской деятельности. Не следует забывать, что подобные процессы проявились в поной мере именно в указанный период, когда в Британии началась правительственная компания за сокращение государственных расходов и повышение эффективности использования бюджетных средств, получившей название среди экономистов того времени как «тэтчеризм». И сообщество отнеслось вполне серьезно к подобным сигналам, тем более что такие призывы раздаются в английском обществе и в настоящее время. Скептический настрой в английском обществе по отношению к результатам и главное – эффективности научных изысканий сохраняется в настоящее время, и его появление можно считать результатом этой политики. Подобное явление в американском обществе имеет свои корни и формы, что обусловлено национальными особенностями, в том числе и культурными традициями. Зарубежные исследователи считают, что в настоящее время существует множество признаков того, что культурное значение результатов деятельности научного сообщества в США падает в глазах американского общества. Например, в феврале 2009 года фонд Гэллапа³, проводивший социологические исследования в США, выявил скептическое отношение простых американцев к отечественной науке, лишь 39 % опрошенных проявило веру в эволюционное развитие человека, то есть в теорию Дарвина. В дополнение к проведенной информации можно указать на аналогичное исследование, проведенное тем же фондом годом ранее, и тогда 44 процента опрошенных американцев верили в божественное происхождение человека, развития человека с божественным началом; и лишь 14 % ответили, что не считают происхождение человека каким-то образом, связанным с божественным участием. В 2009 году другая научная организация США под названием Pew Research Center сообщила в своем докладе, что результаты другого проведенного социологического опроса показали, что лишь два процента ученых верят в божественное происхождение человека. А подобное исследование в других слоях американского общества, например, среди членов республиканской партии США, показало, что 68 % членов республиканской партии не верят в теорию эволюционного развития человека по сравнению с 37 процентами среди опрошенных других слоев общества и 40 процентами опрошенных членов демократической партии США. Годом позднее в интервью новостному агентству ABC сенатор от штата Оклахома республиканец Джим Инхоф утверждал, что среди научного сообщества страны отсутствует единство по основополагающим постулатам научных воззрений на происходящие процессы земной цивилизации. Также сенатор отказался забрать назад свое утверждение о том, что все разговоры о катастрофических изменениях климата Земли не более чем гигантская мистификация общества. По времени его высказывание совпало с докладом государственной организации США по мониторингу атмосферы Земли и океаническим процессам, в котором утверждалось, что 2010 год был самым теплым в истории Земли за весь период научных наблюдений этого рода начиная с 1880 года. Проведенные годом ранее институтом общественного мнения Гэллапа социологические опросы показали, что в американском обществе сохранились устойчивые воззрения на резкое глобальное потепление в 2009 и 2010 гг. Pew Research Center сообщил, что начиная с 1997 года, в котором были начаты подобные исследования, около 30 % опрошенных считали все разговоры о глобальном потеплении земного климата не более чем преувеличением, в 2010 году эта цифра выросла до 48 %. Здесь наблюдается определенная разноречивость в цифрах, что не позволяет согласиться с категоричными выводами зарубежных исследователей и явно выраженной тенденции в отношении к глобальному потеплению определенных слоев американского общества. Либо можно считать несопоставимыми исходные факторы, которые легли в основу проведенных исследований общественного мнения, что и привело в итоге к некоторым расхождениям в обработке результирующих показателей. Американские социологи указывают, что 84 % из опрошенных в 2010 году североамериканских ученых придерживаются точки зрения о глобальном потеплении земного

³ Джордж Гэллап – (англ. George Horace Gallup, 1901 – 1984) – американский учёный, журналист, статистик, педагог, автор научных методов изучения общественного мнения. В 1935 году основал Американский институт общественного мнения, который уже в следующем году получил известность как организатор опросов в ходе президентской избирательной кампании. В 1958 году институт был объединён с рядом других структур в Gallup Organization. (по материалам Википедии). Более подробную информацию о персоналиях читатель может найти в трудах отечественного ученого Б.З. Докторова.

климата по сравнению с 50 % среди обычной категории опрошенных. Разнобой во мнениях идет среди членов демократической партии США и республиканской.

Финансирование правительством Соединенных Штатов проводимых исследований стволовых клеток также неоднозначно воспринимается в американском обществе. Если обратиться к истории вопроса, то еще в 2002 году тогдашний президент США Джордж Буш высказался против финансирования исследований по стволовым клеткам. Последующим президентом страны запрет был отменен. Опрос общественного мнения в 2009 году показал, что 41 процент американцев поддерживают ограничения своего правительства в этом вопросе, которые были введены по инициативе Буша. Проведенные социологические опросы членов основных политических партий США по данному вопросу показали, что 57 % республиканцев поддерживают меры правительства по данному вопросу, в то время как 31 процент демократов выступают против [7].

Естественно, что упомянутые в тексте данной статьи научные темы происхождения и эволюции *homo sapiens*, изменения климата и стволовые клетки – это лишь самые злободневные в американском обществе начала 2000 годов, самые обсуждаемые в средствах массовой информации и мелькающие в новостных лентах, которые смотрит самая широкая аудитория. Поэтому, утверждение, что эти, в общем-то научные, факты политизированы, не вызывает особых возражений, ни удивления. Существует целый ряд других, менее известных широкой публике научных фактов и теорий, к которым у самых различных слоев американского общества складывается неоднозначное отношение и происходит, безусловно, политизация этих фактов. Общеизвестно, что в ходе дебатов вокруг такой темы, как реформа системы здравоохранения в стране консервативные политические деятели и журналисты обвиняли представителей демократической партии в сенате в законодательной поддержке идеи создания «комиссий жизни и смерти», состоящих из неизбираемых и неконтролируемых групп медиков-экспертов, которые бы решали, кто из пациентов заслуживает продолжения жизни и кто-нет. Хотя такие голословные утверждения и не были известны в средствах массовой информации, тем не менее, многочисленные представители республиканской партии, как например, сенатор Charles E. Grassley в своих публичных выступлениях высказывали сходные идеи. Более того, сходные по своему содержанию концепции были опубликованы в докладе департамента здравоохранения страны по вопросам профилактики и лечения онкологических заболеваний молочной железы у женщин. Усилия правительственных организаций по вакцинации населения от новой формы гриппа H1N1 также встретили неоднозначное отношение в широких слоях современного американского общества. Негативные настроения во многом были обусловлены именно концептуальным недоверием к достижениям науки, в данном случае к медицине и эпидемиологии. В основе возражений против прививки лежало недоверие к прививке как концептуальное и радикальное средство против массовых заболеваний. В результате несмотря на усилия в правительственных организаций по широкому внедрению прививочной кампании, многие американские семьи так и не сделали прививку от сезонного гриппа в 2009 году.

Многие из подобных противоречивых фактов имеют в своей основе ряд общих деталей: четко прослеживаемая взаимосвязь между политическими предпочтениями населения и публичным доверием широких слоев населения к достижениям науки и к роли современных ученых в обществе. Поэтому вполне естественно, что обратив на этот факт внимание, отдельные ученые-социологи в американском научном сообществе провели соответствующие исследования в области научно-технического прогресса и отношению к нему американского общества, разумеется, охватывающие не только тематику здравоохранения и медицины, но и в частности фармацевтику. С одной стороны в результатах подобных исследований было отмечено, что влияние политических взглядов членов общества на воззрения относительно роли науки и техники в экономически сильных государственных образованиях появляются значительно ярче, чем в других. Таким образом, исследователи пришли к заключению, что наука и политика развиваются одновременно, поэтому взгляды на эти категории как некие статические объекты лишь затеняют смысл происходящих в обществе процессов взаимодействия политики, экономики и науки, не позволяют всесторонне рассматривать изменения властных структур и законодательной системы в обществе,

происходящие социальные процессы в нем без учета взаимодействия политики и научно-технического прогресса, без четко выраженных взглядов на роль науки и техники. Одним из исследователей проблемы было введено в научный оборот выражение «концепция совместного производства» как понятие одновременного развития естественно-научных взглядов на достижения научно-технического прогресса. Во многих исследованиях применяется неодинаковая методика установления граничных условий для проведения исследования, не проводится разделение научных и политических концепций по отношению к установленным граничным условиям, не определены степень расхождения политических взглядов членов общества и взаимодействие этих взглядов на те или иные аспекты научно-технического прогресса в обществе. Кроме того, взаимосвязь между политическими воззрениями и общественным доверием к тем или иным естественно-научным фактам вызывает неизбежные вопросы к неравномерности культурного аспекта научных достижений в обществе, и как следствие разделение этих аспектов в жизни общества в самых различных аспектах. Хотя тем не менее, навряд ли кризис значимости научных результатов, общественное мнение относительно таких тем как изменение климата планеты, теории Дарвина, теории развития человека как биологического вида примет симптоматический характер и будет вследствие этого претерпевать какие-либо значительные изменения. Как результат именно в таких вопросах не будет происходить резкая поляризация мнений отдельных слоев населения в рамках научных проблем, перечисленных в предыдущих параграфах. Тем не менее, рассмотрение вопросов политизации науки в современных экономически развитых обществах требует строгой концептуализации, другими словами четкого определения границ рассмотрения, установление предмета и объекта научного изыскания, взаимодействия с родственными научными и учебными дисциплинами, своего отряда исследователей и приверженцев рассмотрения, анализа и обобщения выводов по указанной проблеме.

До недавнего времени все социологические исследования, проводившиеся по теме политизации науки, носили весьма спорный характер, как это обычно и бывает со многими инновационными идеями в науке и технике. Редко, когда происходит очевидный поворот в общественном сознании и результаты научного исследования приобретают всеобщее признание как специалистов в данной области, так и не научных слоев этого общества. Другими словами, отношение самых широких слоев общества редко проявляется немедленно, в безоговорочно положительном ключе, в этом отношении можно привести противоположные примеры как например это было с признанием теории относительности Эйнштейна.

Обращаясь к недавней истории общественного отношения к научным теориям и достижениям, можно отметить что помимо указанного факта появления теории относительности. Например, можно отметить всплеск общественно интереса к науке и ярко политизированное отношение к фактам научно-технического прогресса, вызванные в 1957 году успешным запуском советского искусственного спутника Земли. Тем не менее существенно значимый общественный интерес к научным достижениям, социальная оценка результатов научных достижений проявились как устойчивое явление именно в 80-е года прошлого столетия. Именно в эти годы в американском обществе формируется в первую очередь интерес к тем достижениями науки и техники, которые ярко меняют жизнь всего общества, многих его членов и которые влияют на социальную обстановку. Это в первую очередь достижения микроэлектроники, полупроводниковой техники и компьютеризация всей общественной жизни, включая мобильную связь и развитие интернета. По сути дела, благодаря этим технологическим инновациям происходит превращение современного общества в информационное общество, и политические взгляды не могли обойти все эти изменения стороной. В роли первопроходцев на этом этапе научно-технического прогресса выступили государственные и частные некоммерческие научные организации США и Великобритании, в том числе NSF в США и Королевское научное общество Великобритании. До начала 90-х годов прошлого века основной темой научных изысканий в этом поле было установление масштабов общественного представления о научно-технологических достижениях современности, что позднее получило терминологическое наименование «научная грамотность». Автор этого термина, американский исследователь Jon Miller придерживался мнения, что лишь

сравнительно малое число членов современного общества проявляют ярко выраженное мнение о современной науке, обладают естественно-научными взглядами на современную науку и технологию, поскольку, как он утверждал, немногие члены общества проявляют какой-то интерес к научным открытиям. Следует заметить, что объяснение, которое дает Miller, весьма спорное. Представляется, что это скорее всего не причина отсутствия интереса к научным открытиям, это как раз и есть следствие. Пожалуй, причина кроется в отсутствии достаточного уровня культуры у многих членов, который обеспечивает устойчивый интерес к научно-популярным знаниям в обществе. Если подавляющее большинство членов общества занято исключительно меркантильной стороной повседневной жизни, исповедуют консьюмеризм как всеобъемлющую религию быта, то говорить о высоком уровне культуры в данном обществе бессмысленно, его просто-напросто нет, а люди, проповедующие такую жизненную позицию, будут неизбежно подвергаться остракизму согласно известному социальному принципу «белой вороны». С другой стороны, именно проявления принципа консьюмеризма в широких масштабах современного общества неизбежно будут вызывать к жизни проявление определенного уровня знания в современной технологии, широко применяющейся в автомобилестроении, компьютерной и мобильной техники, самолетостроении, бытовой техники, требующих высокого уровня именно технической квалификации для ремонта и обслуживания, не говоря уже о состоянии военной техники любого государства. Такой конгломерат научных достижений и потребительского отношения многих членов общества к результатам такого достижения будет неизбежен на всех этапах развития общества в необозримом будущем, поэтому можно делать вывод о неизбежности проявления фактов политизации достижений науки современном социуме [1; 3].

Возвращаясь к рассмотрению теории Миллера, можно отметить, что внимание или понимание научных постижений современности в обществе является в его исследованиях ключевой целью. Достижение этой цели, как полагал Миллер, будет способствовать выработке «научной грамотности», познавательной согласованности с экспертным знанием или, как мы говорим, с академическим знанием или же согласием с известными научными фактами из учебников и энциклопедий. По мнению Миллера в ходе достижения поставленной цели происходит появление трех положительных тенденций: устойчивое благожелательное отношение к науке; поддержка и одобрение финансирования научных работ и научного образования из государственных источников; демократические тенденции в научном сообществе [8]. Современные зарубежные исследователи единодушно отмечают, что ранние работы Миллера оставили глубокий след в современной социологии, в том числе в проявлениях политизации научных идей и артефактов. Аспекты и проявления этой теории встречаются в современных социологических исследованиях таких как General Social Survey (GSS) – Основные социологические исследования; Eurobarometer – Евробарометр; World Values Survey (WVS) – исследования мировых ценностей. Это также служит безусловным свидетельством большого вклада Миллера в развитие теории социологических исследований современности. В последующих за указанной работой Миллера исследованиях ученые уделяли особое внимание формулировке категорий «наука» и «общество», что представляется достаточно логичным ввиду наличия определенного разброса во мнениях относительно точных определений этих категорий в научной литературе. Этот разброс вызывает достаточно серьезные научные споры с приведением убедительной аргументации от всех сторон дискуссии. Например, термин «science» относится к категории всеобъемлющего знания; в то время как термин «public» означает «layperson», то есть обыватель, непрофессионал, к которому применимо понятие научно-популярных знаний. Итак, основной проблемой в расстановке акцентов на этой связке терминов современные зарубежные социологи считают невежество членов общества и скептическое отношение к науке в целом [7; 8]. Многочисленные исследователи проблемы в зарубежной социологии считают, что именно указанные недостатки существенно ослабляют эффективность современных научных проектов. Контроль национального научного фонда США над проведением социологических исследований, обобщение полученных результатов, их дальнейший анализ и обсуждение в социологическом сообществе США позволил выявить определенное недоверие широких слоев населения к научным достижениям, направляя определенные средства на организацию учебы с целью снижения элементарного невежества.

Измерение масштабов научной безграмотности также можно подвергнуть критике. Исследование содержит традиционный формат «выбрать правильный-неправильный ответ» для высказанного в анкете утверждения, связанного с общеизвестной научной истиной. Например, сравнить физические размеры атома и электрона, можно ли вирусы уничтожить бактериями или вращается ли Земля вокруг Солнца, выбрав правильный ответ из предложенных в анкете. Тем не менее вопросы составлены таким образом, что неправильный негативный ответ может относиться к целому ряду разнообразных социальных причин, не связанных напрямую с такими факторами, как социальное невежество, религиозные убеждения, цинизм.

Обращаясь к определению терминов, следует отметить, что здесь среди зарубежных исследователей не существует единства взглядов на толкование термина «science». Ряд американских социологов придерживаются определения, данного в работах американского социолога Моог в 2008 году. Это определение гласит, что термин «science» трудно толковать как единственную идею или отдельный объект, он скорее всего представляет собой свод знаний, определенную группу людей, набор средств сбора и распространения этих знаний [9; p. 215]. В этом определении некоторые затруднения в дефиниции вызывает понятие «группа людей», под ним подразумевается также и те организации, к которым они принадлежат, профессиональные границы, которыми очерчено понятие и откуда можно получать экспертные оценки.

Концептуально термин «public» также вызывает многочисленные научные споры в социологическом сообществе. Некоторые представители этого сообщества вводят понятие «Publics-in-Particular (PiPs)», то есть отдельные слои общества, связанные с полем науки определенными связями (например, опять-таки в области здравоохранения – деятельность по предупреждению и профилактике ВИЧ инфекции). Кроме того, они вводят понятие «Publics-in-General (PiGs)», то есть широкие слои населения, связанные с полем науки очень широкими связями. Оба эти типа связей должны быть исследованы свои специфичным набором методов и подходов, но отвергать какой-либо из них было бы ошибкой. Было бы логичным предложить понимание терминов «public» и «public sphere» как совпадающие по своему основному пониманию с «Publics-in-General (PiGs)», то есть с широким понятием этой терминологической аббревиатуры. Вместе с тем, следует понимать и помнить при проведении результирующих стадий исследования, что в рамках этих широких категорий также могут существовать более узкие группы людей, связанные каким-то интересами с научным полем. Установить четкие границы этих групп и обрисовать интересы, безусловно, возможно, но вполне вероятно пока представляется непосильной задачей ввиду громоздкости подсчета граничных факторов.

Трудно переоценить величину и значимость тех изменений, которые претерпела наука и техника в течение двадцатого века и начала двадцать первого. Несмотря на очевидные достижения научно-технического прогресса в этот период взгляды социологов разнятся со взглядами других представителей современной науки в вопросах безграничного господства достижений науки и технологии в жизни современного общества. С одной стороны, общепризнанным является тот факт, что широкое и подробное освещение достижений современной науки в обществе является обязательным фактором взаимодействия науки и общества, способствует лучшему и правильному пониманию этих достижений с точки зрения естественно-научных концепций. Другими словами, это напоминает стремление к однозначности и предельной ясности освещаемых концепций. Тем не менее, отдельные научные факты в самом научном сообществе не всегда получают понимание всех его представителей и не имеют однозначного толкования. Достаточно вспомнить широко известные факты из истории развития научной мысли в двадцатом веке, то есть при разработке атомного оружия насколько мощным психологическим фактором при осмыслении последствий применения атома в роли оружия явилось осознание его некоторыми крупнейшими учеными-физиками. С другой стороны, многие разрекламированные и ожидаемые последствия тех или иных научных открытий разочаровали широкие слои общества, ожидавших от их внедрения едва ли не чуда. Такое в свое время произошло в шестидесятые годы прошлого века при полосе открытий в области химии, при получении полимерных материалов, а также некоторых открытий в электротехнике и электронике. Достаточно вспомнить рухнувшие ожидания эффективной замены металлических деталей полимерными, например, трубопроводов, а также эффективное

применение голографического эффекта в микроэлектронике. Во всех случаях в обществе возникала острая дискуссия о причинах провала таких ожиданий, о причинах несостоятельности выдвинутых мечтаний и надежд. Эти вопросы об установлении авторитета и значимости науки в глазах широких слоев современного общества опять вызывают к жизни споры о сущности науки, о ее границах взаимодействия с повседневной жизнью всех членов общества, о существовании в обществе скептицизма по отношению к пользе науки. В своих исследованиях многие североамериканские социологи отмечают, что при этом недооценивается такой важнейший сопутствующий науке фактор, как ее культурный потенциал в обществе, влияние культурной составляющей на умы членов общества независимо от образовательного и социального положения. Таким образом, здесь теснейшим образом увязаны проблема просвещения, проблема популяризации достижений науки, проблема среднего и высшего образования и качества тех учебников, по которым происходит обучение молодежи в средней школе. В аспекте проблем среднего образования встает задача тщательного контроля качества преподавания, поскольку во многом позиция будущего полноправного члена общества в своих естественнонаучных представлениях закладывается именно в школьном возрасте и во многом зависит от того, по каким программам, по каким учебникам и насколько качественно ведется преподавание в школе.

Причем набор таких проблемных вопросов настолько широк, что даже в терминологической области среди социологов Северной Америки нет единства. К сожалению, рамки одной статьи не позволяют провести подробный сравнительный анализ методов исследования зарубежных социологов с учетом достижений отечественной науки [1, 2, 5, 6].

Литература:

1. Боришполец К.П. Методы политических исследований. Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 230 с.
2. Варганова Г.В. Библиоковедческие и информационные исследования в США / СПбГУКИ. – СПб: Профессия, 2002. – 192 с.
3. Гвишиани Д.М. Организация и управление. – изд. 3-е, перераб. – М.: Изд-во им. Н.Э. Баумана, 1998. – 332 с.
4. Громека В.И. и др. США: наука и образование: монография. Издательство «Наука», Москва. – 1974. – 479 с.
5. Крейденко В.С. Библиотечные исследования: учеб-метод. пособие. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007. – 352 с.
6. Токарев Б.Е. Маркетинговые исследования. Москва, Инфра-М. –2011. – 512 с.
7. Gauchat G. The politicization of science in the public sphere. PhD, University of Connecticut, 2010. – 187 p.
8. Miller, Jon D. Scientific Literacy: a Conceptual and Empirical Review // Daedalus. –1983. – P. 112:29–48.
9. Moore, Kelly. Disrupting Science: Social Movements, American Scientists, and the Politics of the Military, 1945–1975. Princeton, NJ: Princeton University Press.– 2008. – 315 p.

5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

ОБ АВТОРЕ:

Кирилина Татьяна Юрьевна,

доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

Kirilina Tatyana Yu.,

Doctor of Sociology, Professor, Head of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

УДК 316

СТАНОВЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СОЦИОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ

Кирилина Т.Ю.

В статье анализируются основные этапы становления отечественной социологии управления. Особое внимание автор уделяет анализу роли заводской социологии, ставшей основой для управленческого консультирования.

Автор отмечает, что к середине 80-х гг. XX века отечественная наука четко определила свою сферу интересов в системе управленческих отношений. Управление стало полноценным предметом социологических исследований. В отечественной социологии управления формируются подходы к анализу организационной структуры и процесса управления.

Базовые представления отечественной социологии управления во многом были сходны с теоретическими положениями зарубежной социологии, в частности со структурно-функциональной теорией американских социологов Т. Парсонса и Р. Мертона. В то же время в следствие объективных причин советская версия социологии управления наряду с этими положениями включала в себя и принципы марксистской социальной философии.

В статье делается вывод, что отечественная социология управления прошла долгий путь становления и институционализации, накопив значительный багаж теорий, подходов и методов социального управления. В советский период социологами было много сделано в области социального прогнозирования и социального проектирования. Современная отечественная социология управления должна укрепить свою практическую составляющую. Необходимо усилить роль социологов в социологическом сопровождении принятия и реализации управленческих решений. Социология управления основное внимание должна направить раскрытие человеческого потенциала.

Социология управления, социальное управление, социальное планирование, заводская социология, социология труда.

Для цитирования: Кирилина Т.Ю. Становление отечественной социологии управления // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 36-42.

FORMATION OF THE NATIONAL SOCIOLOGY OF MANAGEMENT

Kirilina T.Yu.

The article analyzes the main stages in the formation of the national sociology of management. The author pays special attention to the analysis of the role of factory sociology, which became the basis for the development of management consulting.

The author notes that by the mid-80s. In the twentieth century, domestic science clearly defined its area of interest in the system of managerial relations. Management has become a full-fledged subject of sociological research. Approaches to the analysis of the organizational structure and management process are being formed in the domestic sociology of management. The basic ideas of the domestic sociology of management were in many respects similar to the theoretical provisions of foreign sociology, in particular, to the structural-functional theory of the American sociologists T. Parsons and R. Merton. At the same time, due to objective reasons, the Soviet version of the sociology of management, along with these provisions, included the principles of Marxist social philosophy.

The article concludes that the domestic sociology of management has come a long way of formation and institutionalization, having accumulated a significant baggage of theories, approaches and methods of social management. In the Soviet period, sociologists did a lot in the field of social forecasting and social design. Modern

domestic sociology of management should strengthen its practical component. It is necessary to strengthen the role of sociologists in the sociological support of the adoption and implementation of managerial decisions. The sociology of management should focus on the disclosure of human potential.

Sociology of management, social management, social planning, factory sociology, sociology of labor.

For citation: Kirilina T.Yu. Formation of the national sociology of management. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 36–42. (In Russ.)

Влияние управления на все сферы жизни общества крайне велико. Экономические и политические кризисы часто бывают детерминированы сбоями в системе социального управления. Проблема организации и осуществления управленческой деятельности всегда была в центре внимания ученых и практиков, но в современном нестабильном обществе, обществе риска, данная проблема еще более актуализируется. Управление не является автономным процессом, а представляет собой неотъемлемый элемент сложной системы жизнеобеспечения организации, социального института или общества в целом.

Управление является объектом исследования многих социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин, таких как экономика, политология, демография, право, кибернетика, математика, статистика и др. Тем не менее, социология занимает в этом ряду особое место. Поскольку управление охватывает все сферы жизни общества, оно является особым социальным процессом. В этой связи возникает объективная потребность в социологическом анализе процесса управления.

Социология управления является специальной социологической теорией, изучающей механизмы и процессы социального управления в социальных системах разного уровня.

Объектом социологии управления выступает социальное управление, то есть управленческая деятельность. Управление выступает и как подсистема, и как функция социальных систем разного уровня, создающая условия для сохранения и поддержания их структуры и достижения цели их деятельности. Социальное управление представляет собой процесс систематического воздействия управляющей подсистемы (субъекта управления) на управляемую подсистему (объект управления). Объектом социального управления может выступать как социальные группы, социальные организации и социальные институты, так и общество в целом.

Предмет социологии управления – анализ, оценка и совершенствование процессов социального управления в различных подсистемах – экономике, политике, науке, культуре и разных видах социальных общностей, организаций, институтов и обществе в целом.

В структуре социологического знания социология управления относится к теориям среднего уровня, к группе теорий социальных процессов. Социология управления тесно взаимодействует с такими специальными социологическими теориями как социология организаций и социология труда.

Социология управления как особая научная дисциплина оформилась в СССР в 60–70-е гг. XX века. Данный термин в США и Западной Европе практически не используется. Социология управления является одной из наиболее разработанных отраслей отечественного социологического знания. Один из наиболее влиятельных специалистов социологии управления Щербина В.В. утверждает, что сам термин «социология управления» имеет отечественные корни и был введен в научный оборот советскими социологами в начале 1970 гг. Этот термин стал применяться для характеристики исследований в сфере социально-регулятивной практики, осуществлявшейся в СССР начиная со второй половины 1960-х гг. [12]

Традиционно в становлении и развитии отечественной социологии управления выделяют три этапа.

Первый этап (1920–1930-е гг.). Данный период характеризуется разработкой проблем социологии организаций в рамках концепции научной организации труда (НОТ), разработанной Гастевым А.К. С 1921 по 1938 гг. Гастев А.К. был руководителем Центрального института труда – самого крупного в тот период НИИ в области управления и организации труда.

При разработке принципов НОТ А.К. Гастев опирался на опыт Ф. Тейлора и Г. Форда, с которыми был в личной переписке. Если для западного производства НОТ, в первую очередь, решала задачи повышения прибыли, то в условиях социалистической экономики НОТ была направлена на гуманитарные аспекты организации производства в целом и труда каждого рабочего в отдельности. Концепция научной организации труда также разрабатывалась в работах Дунаевского Ф.Р. и Витке Н.А.

В 1920-хх. годах Богданов А.А. работал над созданием всеобщей организационной науки. Им были обобщены универсальные организационные законы и создана новая наука об организации и самоорганизации – тектология [8].

Второй этап в становлении и развитии отечественной социологии управления приходится на 2-ю половину 1960-х гг. – середину 1970-х гг. На этом этапе изучение организационных и управленческих вопросов проходило в условиях господства в отечественной науке исторического материализма. В этот период анализ организационных и управленческих социологических проблем осуществлялся в рамках исторического материализма и общей теории систем. Отечественная социология управления развивалась в основном в трех направлениях:

- 1) развитие методологических принципов анализа организационных систем;
- 2) анализ западных концепций организаций;
- 3) сочетание исторического материализма с рядом зарубежных гуманистических концепций (например, школы человеческих отношений, системных концепций организаций).

Третий этап в развитии социологии управления в нашей стране включает в себя период со второй половины 1970-х гг. до середины 1980-х гг. На этом этапе велась активная работа по формированию понятийно-категориального аппарата социологии управления и уточнению предмета исследований. Характерной чертой этого периода стало преобладание школы социальных систем и социотехнического подхода. Во многом благодаря Пригожину А.И. уточняется проблематика и предмет исследования социологии организаций.

Четвертый этап в становлении и развитии отечественной социологии управления начатся в конце 1980-х гг. и продолжается по настоящее время. В рамках данного этапа широкое распространение получает методологический плюрализм, развитие управленческого консультирования. Важной вехой стал процесс институционализации социологии управления, которая становится самостоятельной научной дисциплиной.

История отечественной социологии управления неразрывно связано не только с историей становления отечественной социологии, но и с историей нашей страны. Именно в 20-х гг. прошлого столетия создавались основы отечественной социологии управления. Но сформировавшееся к началу 1930-х гг. тоталитарное общество не нуждалось в социологическом обобщении и вполне могло обойтись без социологии управления. С начала 1930-х гг. и до конца 1950-х гг. социология управления практически не развивалась. Это было характерно и для всей отечественной социологии. Более того, социологические исследования становились просто опасными. Многие отечественные специалисты в сфере НОТ, в том числе Гастев А.К., были репрессированы. На протяжении всего периода культа личности Сталина социология в нашей стране оказалась под запретом. Одновременно в США были сформированы теории в сфере управления, ставшие сегодня классическими.

Только с конца 1950-х гг., в период «хрущевской оттепели», происходит возрождение социологии в целом, и социологии управления, в частности. Вновь появляется интерес к западным социолого-управленческим теориям. Зарубежная социология управления в этот период отличалась стремлением к возрастанию значимости управленческого контроля за всеми составляющими производства. Большие надежды в этом плане возлагались на системный и ситуационный подходы к принятию управленческих решений. Велась активные работы по стратегическому планированию.

В 1960-гг. на многих советских крупных предприятиях создаются социологические лаборатории. Институт труда АН СССР курировал многочисленные службы по научной организации труда (НОТ). Исследования, проводимые данными научными подразделениями, предоставляли ценный материал для решения проблем согласования интересов каждого работника

с руководящими целями всего коллектива. В СССР начали организовывать региональные центры, проводящие исследования в сфере изучения человеческого фактора, производственных и управленческих отношений [1]. В научной литературе этот этап в становлении отечественно социологии часто определяют, как «период заводской социологии». Такие советские ученые как Дудченко В.С., Герчиков В.И., Чичилимов В.В., Гуревич М.А., Щербина В.В., являющиеся наиболее авторитетными представителями заводской социологии, подготовили теоретическую и практически основу для многих новых форм и методов управления социальными процессами.

Управленческое консультирование во многом обязано своим появлением именно заводской социологии. Ученые, трудившиеся в области заводской социологии, решали многие практические вопросы. Например, они изучали социально-психологические особенности становления и развития трудовых коллективов; выявляли отношение работников к труду; исследовали вопросы формирования морально-психологического климата в трудовых организациях; анализировали стили руководства, специфику социального планирования и организации управления. В этот период значительный вклад в формирование основ социальной организации управления внесли такие отечественные ученые как Бабосов Е.М., Лапин Н.И., Лебедев П.Н., Подмарков В.Г., Пригожин А.И., Тощенко Ж.Т., Фролов С.Ф., Щербина В.В. Шкаратан О.И. и др.

В 1960-1970-х гг. в СССР скалывается новое, крайне важное направление социологии управления – социальное планирование. В социологии управления социальное планирование трактуется как научно-обоснованное определение целей, задач, показателей, темпов, сроков, пропорций развития социальных объектов и социальных процессов, а также основных средств его реализации. Объектами социального планирования могут выступать как отдельные организации, предприятия, социальные институты, отрасли, территории, регионы, области, города, так и общество в целом. Заметную роль в формировании этого направления сыграли такие отечественные ученые как: Аитов Н.А., Волков Ю.Е., Герчиков В.И., Ельмеев В.М., Керимов Д.А., Коган Л.Н., Лапин Н.И., Наумова Н.Ф., Пашков А.С., Полозов В.Р., Тошенко Ж.Т., Файнбург З.И., Фролов С.Ф., Шкаратан О.И. и др.

Экономическая реформа 1965 г. послужила заметным стимулом для развития в СССР социального планирования. В результате этой реформы на многих советских предприятиях были созданы фонды социального страхования [3]. Значительный вклад в развитие социального планирования внес Ельмеев В.Я. – создатель Научно-исследовательского института комплексных социальных исследований. В СССР до 70-х годов планированием занимались в основном экономисты. Ельмеев В.Я. настаивал на том, что социальное планирование должно опираться на опыт экономического планирования. Следует отметить, что некоторые экономические принципы и методы планирования могут быть применены и к планированию социальных процессов [11]. Наиболее эффективным методом Ельмеев В.Я. считал метод комплексного исследования взаимодействий и связей между социальными, экономическими, техническими процессами, основанный на использовании принципов различных наук. Ельмеев В.Я. подчёркивал важность уточнения норм, правил, показателей, применимых к социальному планированию и прогнозированию. Ученый полагал, что социологические исследования становятся незаменимой «областью реализации выводов общественных наук» [4, с. 26].

В 60-х гг. приходит осознание важности учета географических, региональных, территориально-административных, национальных, производственных особенностей при осуществлении социального планирования [7]. Так, на производственном объединении «Светлана» в 60-е годы ленинградскими учеными и практиками разрабатывались планы социального развития предприятия. Формировались планы социального развития регионов, городов. Все это стало серьезным базисом для фундаментальных и прикладных аспектов социального планирования. В начале 1970-х гг. при кафедре общественных наук Ленинградского технологического института целлюлозно-бумажной промышленности (ЛТИЦБП) была основана социологическая группа под руководством профессора Томашевского А.А. и доцента Лаздовского Б.Б., успешно работающая на предприятиях отрасли.

В конце 1970-х гг. социология управления начинает формироваться как самостоятельная университетская дисциплина. Одной из первых кафедр, созданных в СССР в рамках становления

социологии управления, стала кафедра социологии и психологии управления в Московском институте управления им. Серго Орджоникидзе. Кафедра была организована в 1978 году по инициативе доктора психологических наук, профессора Филиппова А.В. [6]. Особое внимание на кафедре уделялось анализу организации управления на предприятиях. Впервые в нашей стране была организована учебная и научно-исследовательская деятельность по совершенствованию социологической и социально-психологической подготовки специалистов-управленцев.

Следует отметить, что, начиная с 1970-х гг., социологи стали более детально анализировать процесс социального управления, изучая не только общие проблемы теории и методологии, но и основные функции и формы социального управления: социальное прогнозирование, социальное предвидение, социальное планирование, социальное проектирование, социальные технологии, социальный эксперимент.

В 80-е годы прошлого столетия социологии управления стала самостоятельной отраслью социологического знания, отделившись от общей социологии и. Для того времени было характерно определение социологии управления как отрасли социологического знания, изучающей систему и процессы управления в условиях складывающихся в обществе социальных отношений. В работах советских ученых того периода анализировались разнообразные стороны социального управления, характерные для социалистической системы хозяйствования. Как на теоретическом уровне, так и на практическом уровнях изучались различные принципы и функции управления. Исследовалась специфика общественного самоуправления. Изучался зарубежный опыт, часто в сравнении с отечественным. В подавляющем большинстве случаев это сравнение оказывалось в нашу пользу.

К середине 80-х гг. XX века отечественная наука четко определила свою сферу интересов в системе управленческих отношений. Управление стало полноценным предметом социологических исследований. Институт социологических исследований АН СССР активно взаимодействовал с отраслевыми министерствами и ведомствами, разрабатывал целевые комплексные программы. Большое внимание уделялось взаимодействию академических учреждений с заводскими социологами, теоретико-методологическому обеспечению их работы. Так, в Институте социологических исследований АН СССР разрабатывалась отраслевая система «Управление социальным развитием трудовых коллективов в здравоохранении» [5]. В этот период велась активная работа в области социального прогнозирования и социального проектирования. Исследовались методологические и методические вопросы прогнозного проектирования в социальной сфере. Итоги этой научной деятельности были отражены в сборнике статей Межотраслевого научного коллектива (МНК) «Прогнозное социальное проектирование в условиях НТП» и в монографии «Прогнозное социальное проектирование: теоретико-методологические проблемы» [2].

В отечественной социологии управления формируются подходы к анализу организационной структуры и процесса управления. Значительная роль в этом процессе принадлежит А.И. Пригожину, который сформулировал три основных компонента системы управления:

1. Целевое воздействие на организационный объект с помощью приказов, стимулирования и координации.
2. Организационный порядок как система правил и норм, обеспечивающих функционирование организации.
3. Спонтанное регулирование как самоорганизация [9].

Во второй половине 80-х гг. социологию управления развивали на теоретическом уровне такие советские ученые как: Аверин А.Н., Аверин Ю.П., Зворыкин А.А., Иванов Вал.Н., Лебедев П.Н., Омаров А.М., Суворов Л.Н., Слепенков И.М., Тихомиров Ю.А., Шепель В.М. [7]. В конце 1980-х гг. в СССР на социологических факультетах некоторых вузов начинает преподаваться учебная дисциплина «социология управления».

Базовые представления отечественной социологии управления во многом были сходны с теоретическими положениями зарубежной социологии, в частности со структурно-функциональной теорией американских социологов Т. Парсонса и Р. Мертон. В тоже время в следствие объективных причин советская версия социологии управления наряду с положениями теоретической модели Парсона-Мертон включала в себя и принципы марксистской социальной

философии. Это приводило к некоей двойственности данной науки. Теория поддержания социального порядка, характерная для американской социологии, была дополнена отечественными исследователями идеей осознанных поэтапных изменений социального порядка. Социальная регуляция воспринималась как фактор формирования и развития общества и социальных отношений. По мнению Щербины В.В., взгляд на задачу изменения социального порядка, типичную за социологии управления, как дополняющую проблему формирования и поддержания социального порядка, характера и для современной отечественной социологии управления [12]

В 1990-х гг. наблюдается резкий скачок числа исследований в рамках социологии управления, реализованных в условиях, свободных от идеологического диктата.

Важно отметить труды Аверина А.Н., Аверина Ю.П., Бабосова Е.М., Кравченко А.И., Красовского Ю.Д., Пригожина А.И., Тавокина Е.П., Удальцовой М.В., Щербины В.В. и др. Характерной чертой исследований, проводимых в рамках социологии управления в эти годы, стало тесное взаимодействие не только с теориями менеджмента, но и с экономическими и психологическими теориями. В конце XX века в социологии управления складывается новая парадигма управления, базирующаяся на иных принципах управления организацией. Если в 50-60 гг. прошлого столетия большое внимание уделялось контролю за всеми составляющими производства и акцент делался на системный и ситуационный подходы, то в 90-е гг. происходит осознание важности эффективности управления на основе экономичности использования человеческих ресурсов, неразделимости субъекта и объекта управления и трудовой среды. Возрастает значимость принципов экологичности и синергизма в процессе устойчивого развития социальных объектов, гуманистического подхода к управлению организацией. Перед руководителями всех уровней встает задача рачительного использования не только финансового капитала и материальных ресурсов, но и оптимального расходования интеллектуальных и духовно-нравственных усилий сотрудников.

Анализируя современное состояние отечественной социологии управления, Тавокин Е.П. отмечает, что в настоящее время социология управления все еще находится в процессе формирования. Серьезной проблемой остается определение принципов, подходов и методов комплексного применения основных научных парадигм при решении определенных управленческих задач. Социология управления должна направить фокус своих исследований на формирование лучших способов практической реализации междисциплинарных технологий. Назрела насущная необходимость трансформации социологии управления из изучающей науки в науку конструирующую. Важно усилить социально-преобразующую функцию социологии управления. Социологи, работающие в рамках этой специальной социологической теории, должны активно участвовать в социологическом сопровождении управленческой деятельности, осуществляющей конструктивные социальные изменения. [10]

Таким образом, отечественная социология управления прошла долгий путь становления и институционализации, накопив значительный багаж теорий, подходов и методов социального управления. В советский период социологами было много сделано в области социального прогнозирования и социального проектирования. Управление стало полноценным предметом социологических исследований. Современная отечественная социология управления должна укрепить свою практическую составляющую. Необходимо усилить роль социологов в социологическом сопровождении принятия и реализации управленческих решений. Социология управления основное внимание должна направить раскрытие человеческого потенциала.

Литература:

1. Величко А.Н. Социолог на предприятии /А.Н.Величко, В.Г. Подмарков. – 2-е изд. – М: Московский рабочий, 1976. – 246.
2. Дридзе Т. М. Прогнозное социальное проектирование: методологические и методические проблемы. М.: Наука, 1989 – 255 с.
3. Ельмеев, В.Я. Коммунизм и преодоление разделения между умственным и физическим трудом [Текст] / В.Я. Ельмеев, В.Р. Полозов, Б.Р. Рященко. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1965. – 144 с.
4. Ельмеев, В.Я. Методологические основы планирования социального развития [Текст] / В.Я. Ельмеев. – М.: Мысль, 1974. – С. 26 (165 с.)
5. Иванов В.Н. Социология в СССР (записки директора института). Издание 2-е, дополненное. – М.ИПО «У Никитских ворот». 2018. – 400 с.

6. Красовский, Ю. Д. Синергетический потенциал кафедры социологии и психологии управления / Ю. Д. Красовский // Вестник университета. – 2017. – № 4. – С. 168–174. –
7. Лаздовский Б.Б. Основы социологии управления: учебное пособие. – Изд. 2-е, испр. и доп. /ГОУВПО СПбГТУРП. – СПб., 2010. – 78 с.
8. Локтионов М.В. А. А. Богданов как основоположник общей теории систем // Философия науки и техники. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/a-a-bogdanov-kak-osnovopolozhnik-obschey-teorii-sistem> (дата обращения: 10.03.2023).]
9. Пригожин А.И. Организации: системы и люди: Эффективность трудовой организации в социалистическом обществе. М.: Политиздат. –1983. –176 с.
10. Тавокин, Е. П. Социология управления в современной России: проблемы и решения / Е. П. Тавокин // Социально–гуманитарные технологии. – 2020. – № 4(16). – С. 32–38.
11. Ткалич М. А. Планирование в системе социального управления предприятий ракетно–космической промышленности: дис. кандидат наук: 5.4.7. Москва. РАНХиГС, 2022
12. Щербина, В. В. Социология управления как специальная социолого–регулятивная теория: генезис, рост, перспективы / В. В. Щербина // Социологические исследования. – 2020. – № 5. – С. 56–65.

ОБ АВТОРЕ:**Бычкова Оксана Алексеевна,***аспирант второго года обучения (Социологические науки), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.***ABOUT THE AUTHOR:****Bychkova Oksana A.,***Second year post-graduate student (Sociological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.*

УДК 316

СОЦИАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПЛАТФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В ОТНОШЕНИИ ИНВАЛИДОВ*Бычкова О.А.**Эффективность и результаты социальной политики в отношении инвалидов невозможны без серьезной научно-теоретической платформы. Без этого правительству невозможно разработать качественные меры поддержки данной социальной группы. Теоретические концепции расширяют возможности практической социальной работы с отдельными группами получателей услуг. Только глубокий**теоретический анализ позволит всесторонне рассмотреть проблему инвалидности и выработать подходящие механизмы государственной социальной политики. Также, это будет способствовать развитию понятийно-категориального аппарата социологии управления применительно к такому объекту управления как лица с ОВЗ.**В фокусе данной статьи находятся разнообразные социально-теоретические подходы к инвалидности. Рассмотрены традиционная (классическая) и социальная (инновационная) парадигма инвалидности. Каждая из них сочетает в себе широкое разнообразие теоретических подходов и разработанных в их рамках моделей инвалидности. Первая парадигма предлагает рассматривать научные категории в рамках двух моделей – классической (медицинской) и административной (социально-правовой). Социальная (инновационная) парадигма в свою очередь состоит из социально-психологической, социально-политической и ресурсно-потенциальной моделей. Особое внимание в статье уделяется раскрытию постулатов классической (медицинской) парадигмы, составляющих ее моделей и подходов.***Социальная политика, инвалидность, теоретический подход к инвалидности, модель инвалидности, стигматизация, традиционная (классическая) парадигма инвалидности, социальная (инновационная) парадигма инвалидности.****Для цитирования:** Бычкова О.А. Социально-теоретическая платформа социальной политики в отношении инвалидов // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 43–51.**SOCIAL AND THEORETICAL PLATFORM OF SOCIAL POLICY IN RESPECT OF THE DISABLED PEOPLE***Bychkova O.A.**The effectiveness and results of social policy in relation to the disabled are impossible without a serious scientific and theoretical platform. Without this, it is impossible for the government to develop high-quality measures to support this social group. Theoretical concepts expand the possibilities of practical social work with individual groups of service recipients. Only a deep theoretical analysis will make it possible to comprehensively consider the problem of disability and develop appropriate mechanisms for state social policy. Also, this will contribute to the development of the conceptual and categorical apparatus of the sociology of management in relation to such an object of management as persons with disabilities.**This article focuses on a variety of socio-theoretical approaches to disability. The traditional (classical) and social (innovative) paradigm of disability are considered. Each of them combines a wide variety of theoretical approaches and models of disability developed within their framework. The first paradigm proposes to consider scientific categories within the framework of two models – classical (medical) and administrative (social and legal). The social (innovative) paradigm, in turn, consists of socio-psychological, socio-political and resource-potential models. Particular attention is paid to the disclosure of the postulates of the classical (medical) paradigm, its constituent models and approaches.*

Social politics, disability, theoretical approach to disability, model of disability, stigmatization, traditional (classical) paradigm of disability, social (innovative) paradigm of disability.

For citation: Bychkova O.A. Social and theoretical platform of social policy in respect of the disabled people. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 43–51. (In Russ.)

Введение. Эффективная социальная политика и управление социальными процессами невозможны без научно обоснованного теоретического базиса. Не является исключением и проблема адаптации и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Российские органы власти работают над тем, чтобы ежегодно повышать уровень медицинской помощи и комфортности проживания инвалидов. В частности, большое внимание уделяется госпрограмме «Доступная среда» (Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 363). Но, при этом, невозможно разработать сбалансированные и эффективные меры поддержки данной социальной группы, не базирующиеся на серьезном научном фундаменте. В социологии управления и психологии существуют разнообразные подходы к понятию и содержанию феномена инвалидности. Только их глубокий теоретический анализ позволит всесторонне рассмотреть проблему инвалидности и выработать подходящие механизмы государственной социальной политики. Также, это будет способствовать развитию понятийно-категориального аппарата социологии управления применительно к такому объекту управления как лица с ОВЗ.

В настоящее время в России ведутся активные преобразования в экономической и политической сферах жизни общества, а также в социальной области. Не всегда эти трансформации ведут к позитивным изменениям. Можно наблюдать и ряд негативных последствий социальных изменений. В частности, рост инвалидности как среди взрослых, так детей, что непосредственно влияет на механизмы социального управления и управленческие процессы в больших и малых социальных системах. Дисфункциональное развитие субъектов с ограниченными физическими возможностями становится одной из причин нарушения социальных связей и интеграции данных граждан в социум [4, С. 92].

Как утверждают многие отечественные исследователи, например, В.И. Добрынина и А.А. Колодина, инвалидизацию современного общества целесообразно рассматривать в качестве одного из социально-культурных процессов, который с каждым годом становится все более контролируемым и приобретает индивидуализированную форму [9].

По мнению З.Х. Саралиевой, под понятием «инвалидизация» необходимо понимать процесс, на ход реализации которого оказывает влияние три фактора. Среди них: общество, семья и непосредственно сам субъект социума с инвалидностью. В рамках современной социологии управления существуют и другие теоретические подходы, а также разработанные в их рамках модели инвалидности.

Данная проблема активно изучалась учеными-социологами, среди которых можно назвать таких как Э. Дюркгейм, А. Шюц, Т. Парсонс, Р. Мертон, И. Гофман, Н. Луман, П. Бергер и Т. Лукман и т.д.

Основная часть

На данный момент многие ученые-социологи указывают на существование 2-х ключевых парадигм инвалидности: традиционную (классическую) и социальную (инновационную). Каждая из них сочетает в себе широкое разнообразие теоретических подходов и разработанных в их рамках моделей инвалидности [11, С. 277–288].

Так, традиционная парадигма предлагает рассматривать научные категории в рамках двух моделей – классической (медицинской) и административной (социально-правовой).

Медицинская модель трактуется через состояние заболевания или дисфункции. В частности, это выражается в отношении к людям с ограниченными возможностями со стороны других членов общества как к менее активной социальной группе.

Социальная (инновационная) парадигма включает в себя в большинстве своем американские, британские и западноевропейские подходы. Они в свою очередь состоят из социально-психологической, социально-политической и ресурсно-потенциальной моделей.

Перечисленные модели изучают вопросы инвалидности в контексте общественно важной проблематики, когда происходит обострение ситуации в результате недоступности общественной среды, возникновения тех или иных барьеров в социуме, которые не дают возможности субъектам с ограниченными возможностями самостоятельно удовлетворять собственные потребности и осуществлять полноценную деятельность.

Далее предлагаем более подробно ознакомиться именно с традиционной (классической) парадигмой. Её основу, составляет медицинская модель, свое научное обоснование получила на Западе в 1950–1970 годы XX века.

Основой медицинской модели принято считать подход, предложенный Т. Парсонсом. По мнению исследователя, медицинский термин «заболевание» целесообразно рассматривать не только с медицинской точки зрения, но с социологической. Социолог считал, что «роль больного» должна поддаваться структурно-функциональному анализу. Помимо этого, ученый настаивал на том, что люди с инвалидностью, изначально должны быть отнесены к группе «больных». Благодаря этому у них появляется возможность освободиться от выполнения определенного ряда социальных функций [30]. Рассматривая свою инвалидность как «отвратительную и нежелательную» ситуацию, люди с ограниченными возможностями рассчитывают на помощь работников медицины с целью восстановления собственного общественного состояния.

С точки зрения социологической модели инвалидности, предложенной Т. Парсонсом, ключевая роль отводится медперсоналу, поскольку именно на них возложена вся ответственность за восстановление функций индивидов с ограниченными возможностями (инвалидность). Индивидуальные, внутренние ресурсы людей с ограниченными возможностями, а также ряд различных факторов и их непосредственное воздействие на инвалидность в рамках рассматриваемого подхода не учитываются, что с нашей точки зрения, является не совсем верным.

Среди основных сторонников медицинского подхода особого внимания заслуживают труды таких англо-американских исследователей как М. Сиглер и Х. Осмонд [26]. Ученые в своих работах основывались на наработках Т. Парсонса в данной области, и интерпретировали инвалидность как «роль ослабленного индивида». Они утверждали, что индивид с ограниченными возможностями должен либо реабилитироваться, либо получить соответствующее заключения врача о его недееспособности, зависимости от других субъектов общества, утраты определенного ряда имеющихся у него ранее гражданских прав. Аналогичного мнения придерживается и С. Сафилиос-Ротшильд [31]. Американский ученый рассматривал инвалидность с точки зрения реабилитационно-адаптационной роли человека с ограниченными возможностями. Помимо этого, исследователь считал, что индивид с инвалидностью полностью не может быть освобожден от выполнения ключевых жизненных функций и несет за это соответствующую ответственность. Только лишь при условии, что человек не способен самостоятельно обслуживать себя или для него это затруднительно, он может прибегнуть к помощи медицины.

Основными критиками медицинского подхода Т. Парсонса являются британские ученые К. Барнс и М. Оливер [24], предложившие свой индивидуальный социально-материалистический подход к рассмотрению инвалидности. Его авторы свои исследования не выстраивают на различном типе инвалидов и не учитывают различие между заболеванием и нарушением функций [29]. По их мнению, медицинский подход, предложенный Т. Парсонсом представляет собой «теорию личной трагедии», которая обладает целым рядом недостатков. Среди них ученые выделяют следующее:

1. Детальную интерпретацию инвалидности могут дать специалисты, а, значит, только работники медучреждения способны рационально оценить физическое состояние инвалида.
2. Во внимание не принимается целый ряд факторов окружающей среды, представляющих особую важность при изучении вопросов, связанных непосредственно с инвалидностью.
3. Подход, предложенный Т. Парсонсом, построен прежде всего на домыслах о возможных нарушениях, характерных для инвалидов, которые не принимают во внимание субъективную оценку ситуации.

4. Одной из ключевых причин неэффективности восстановительного процесса выступает непосредственно сам человек с инвалидностью, его неспособность адекватно оценивать ситуацию и действовать в результате полученных физических травм или психических расстройств.

5. Приоритетная роль в восстановительном процессе отводится непосредственно специалистам медучреждений, так как их взгляды и концепции неоспоримы [24].

По мнению ряда зарубежных ученых-социологов, феномен инвалидности целесообразно рассматривать непосредственно в рамках концепции девиантности. При этом они также указывают, что необходимо проводить сопоставление инвалидности с девиантным поведением индивида, основываясь при этом на их тесной взаимосвязи, единых направлениях развития ситуации. Интересным, с нашей точки зрения, является теория «навешивания ярлыков» предложенная американскими учеными Г.С. Беккером [25] и И. Лемертом [28]. Под этим термином западные социологи понимают возможные негативные роли, возникающие в результате поведения людей с ограниченными возможностями. В соответствии с их теорией, в социуме формируются нормы и стандарты поведения, навязываемые субъектам общества, а их несоблюдение интерпретируется как девиация.

Более подробно указанная концепция была изучена американским социологом И. Гоффманом в его собственной теории стигматизации. Как утверждает исследователь, стигматизация представляет собой ни что иное как результат взаимодействия «нормальных» и «ненормальных» субъектов общества, т. е. индивидов с физическими или психическими отклонениями [6].

Отечественные ученые-социологи И.В. Калашникова и А.А. Тринадцатко считают, что теорию стигматизации целесообразно и справедливо рассматривать в качестве постклассической парадигмы. Исследователи указывают на то, что стигматизация выступает одним из основных проявлений социально-психологической модели. Также ученые справедливо отмечают, что инвалидность необходимо интерпретировать как основной результат стигматизации, т.е. как итог и индикатор восприятия субъектами людей с инвалидностью, независимо от присутствующих у них физических отклонений [11, С. 281]. Восприятие людей с ограниченными возможностями как неполноценных субъектов общества и стереотипность стигмы в социуме, представляет собой проявление, в большей степени, общественно-политической модели. Как утверждает Х. Хан [27], в соответствии с данной моделью индивиды с ограниченными возможностями (инвалиды) составляют меньшинство в обществе, а поэтому нередко становятся угнетаемой группой в социуме. Подтверждением данного аргумента являются данные, полученные учеными-социологами в ходе современных исследований. Они в полной мере отражают всю искаженность восприятия общественно значимых проблем людей с ограниченными возможностями (инвалиды), а также жизненных ситуаций индивидов, не имеющих физических или психологических отклонений [3]. Исследователями на современном этапе диагностируются противоречия, возникающие сегодня между представлениями социума об инвалидах как отдельной социальной группе, ее структуре, а также отличиях и специфичности, предлагаемых мер современной поддержки и набора услуг [21, С. 84–99]. СМИ как основной инструмент формирования мнения в социуме также способствуют повышению влияния стигматизации, демонстрируя при этом множество негативных стереотипов инвалидности, относя людей с ограниченными возможностями (инвалидов) к группе «пассивных потребителей» [8, С. 24].

Г.С. Будаева утверждает, что для отечественной научной традиции наибольшую значимость представляет социально-правовой подход, поскольку интерпретация термина «инвалидность» представлена в содержании действующего законодательства. В нем также применяется такая дефиниция как «регистраемая инвалидность», которая интерпретируется как присвоение субъекту общества статуса «инвалид», регламентируемого положениями права, после проведения процедуры освидетельствования соответствующими государственными органами [2, С. 21].

О.В. Котова, предлагая собственную правовую модель, интерпретирует инвалидность как ограничение ряда прав и свобод людей с ограниченными возможностями, приводящее к их дискриминации со стороны социума. Однако данная интерпретация является не совсем верной, поскольку концепция взаимосвязана с социально-политической моделью Х. Хана. Следовательно,

можно констатировать, социально-правовой подход в отечественной практике обеспечивает предоставление людям с ограниченными возможностями (инвалидам) всего спектра социальных прав и поддержки, а также возможность на восстановление и получение социальных льгот и услуг.

Также О.В. Котова указывает на отсутствие эффективных механизмов и инструментов для реализации таких прав ввиду недоступности среды, объясняя это не включенностью людей с инвалидностью в общество и его основные институты.

Среди ряда отечественных социологов (И.В. Калашникова, А.А. Тринадцатко, С.В. Егорова, О.В. Котова) бытует мнение о существовании административной модели, свидетельствующей о необходимости формирования для людей с ограниченными возможностями специальной инфраструктуры и эффективных норм защиты их прав через исключение различных барьеров, носящих административный характер. Исследование существующих моделей и подходов в области социальной парадигмы приводит нас к выводу, что некоторые из социологов уделяют большее внимание именно изучению барьеров социального характера, преодолеть которые субъектам общества с ограниченными возможностями ввиду их функциональной ограниченности крайне сложно, а иногда даже невозможно.

Особого внимания заслуживает мнение немецкого ученого Майкла Ф. Шунтерманна [17, С. 267–276], рассматривавшего социально-правовую концепцию инвалидности и реабилитации в Германии. Он отметил, что в переходные времена ориентация в реабилитации на болезнь имела место, однако она должна содержать все меры по смягчению негативных последствий и состояний, которые приводят к нарушениям активности и участию, достижению социальной интеграции. Действия должны быть направлены не только на людей с инвалидностью с нарушением активности и участия в помощи им адаптировать свою жизнь к окружающим, но работа должна осуществляться в непосредственном окружении (вмешательство и посредничество) и обществе в целом, чтобы облегчить социальную интеграцию. Концепция реабилитации ВОЗ носит комплексный характер, максимально нацеленный на участие лиц с инвалидностью в общественной жизни и интеграцию в социум.

Л.С. Деточенко рассматривала аналитические модели социальной реабилитации в современной России, в которых критериями различения являются взгляды на место и роль личности и государства в процессе социальной реабилитации. Исследовательница указывает следующие три модели. Первая и приоритетная – индивидуалистская модель. Отмечается, что данная модель ориентируется на удовлетворение индивидуальных потребностей инвалидов, и ведущая роль отводится общественным организациям и самим реабилитантам. Вторая патерналистская модель рассматривает государство основным субъектом социальной реабилитации, который выделяет определенные социальные группы с целью предоставления им услуг без учета индивидуальных потребностей каждого реабилитанта и направляет свою деятельность на обеспечение функционирования общества без социальных проблем, таких как безработица, зависимость, асоциальное поведение. Смешанная модель ориентируется на удовлетворение потребностей индивидов и социальных групп, объединяющих общие потребности и предполагает активное участие индивида, сообществ и государства в реабилитационном процессе [7, С. 41].

Понимание социальной реабилитации в терминах структурно-функционального подхода позволяет Л.С. Деточенко выделить критерии, по которым определяется группа реабилитантов как лиц, чье поведение отклоняется от нормы; рассмотреть социальную реабилитацию как процесс возвращения объекта реабилитации (индивида или группы лиц) от социальной девиации к социальной норме; выделить адаптацию как необходимое условие социальной реабилитации с точки зрения самого реабилитанта или группы реабилитантов; продемонстрировать взаимоотношения индивид–общество в процессе адаптации, когда они осуществляют взаимовлияние друг на друга; выделить конформизм как способ адаптации, что, в отличие от инновации, бунта, ретритизма и ритуализма, не требует возвращения субъекта в социальную систему посредством социальной реабилитации; выяснить, что дискриминация обуславливает необходимость социальной реабилитации [16].

Ученые отмечают, что вопросы медицинской, социальной и профессиональной реабилитации людей с инвалидностью должны решаться комплексно, в ранние сроки с последовательным переходом от одних мероприятий к другим, которые рекомендуются на более позднем этапе, что особенно касается детей и молодежи [14].

А. Шевцов считает, что универсальная цель комплексного реабилитационного процесса многомерна и представлена системой следующих целей: восстановление и коррекция здоровья (физического, социального, психического); социализация; социальная интеграция; социальная адаптация; повышение качества жизни; формирование стиля независимой жизни; формирование способа деятельности по типу «полноценно функционирующий человек». Он считает, что указанные концепты являют собой главные ценности реабилитационной деятельности и создают ее аксиологическую систему [24].

Р. Мертон рассмотрел модель социального обновления в контексте личностно-ориентированной помощи. Он определил центральные принципы ориентированности на человека: уважение и интеграция индивидуальных отличий при предоставлении услуг; понимание получателя как уникальной личности с ее особенностями, потребностями, ценностями, убеждениями, предпочтениями; гибкость, что предполагает предоставление услуг, чувствительных к изменениям в потребностях и желаниях получателей. Эта модель отказывается от подхода, где специалисты решают за человека его судьбу, получатель услуги становится экспертом собственной ситуации и пережитого опыта [22, С. 232].

В ответ на деинституализацию активно стала развиваться психологическая реабилитация, фокус реабилитации перешел из слабостей человека с ментальной и интеллектуальной инвалидностью на его сильные стороны, вовлечение самого человека в процесс реабилитации, развитие навыков и компетентностей, создание ресурсов. Эти действия повышали качество жизни человека с инвалидностью. Реабилитационное движение переориентировало свою работу на процесс обновления. Один из примеров реабилитации на уровне общества и процесса обновления является метод CARE (comprehensive approach to rehabilitation).

Это профессиональный уход, направленный на поддержание процесса улучшения качества жизни человека в обществе и собственной жизни. Разрабатывался в Нидерландах на основе идей из США, Великобритании и других стран Жаном Пьером Вилкеном и Дирк ден Холландером [13, С. 254–256]. Динамический метод, постоянно адаптирующий новые научные идеи; разрабатывает направления для конкретных групп; является теоретическим и доказательным; используется в ряде европейских и стран Центральной Азии. Метод CARE состоит из новых подходов по вопросам развития, где реабилитация замещается восстановлением и осуществляется включение в общину людей с ментальной и интеллектуальной инвалидностями [23, Рр. 765–773]. Восстановление имеет несколько значений. Часть восстановления – это возвращение в осмысленную, обычную жизнь большого количества людей по всему миру, испытавших серьезные проблемы, связанные с психическим здоровьем. Разработчики метода считают восстановление индивидуальным путём. Услуги не могут принести восстановление, они могут только его поддержать. Подход, основанный на обновлении, значительно отличается от традиционного подхода к развитию сферы психического здоровья. Личные отношения и их продолжительность играют важную роль в процессе восстановления [24].

Среди российских социологов реабилитационно-адаптационный подход применяет М.Н. Кичерова, используя его как основу для классификации инвалидов с точки зрения их реабилитационного потенциала и возможности его реализации в процессе социальной адаптации и интеграции, выделяя так называемых «высокорееадаптивных», «среднееадаптивных» и «низкорееадаптивных» [12, С. 7–8]. При этом в основу классификации М.Н. Кичерова вводит признаки, связанные с медицинским диагнозом инвалида, имеющимися нарушениями, социально-демографическими характеристиками, в меньшей степени – психологическими установками и семейной поддержкой, средовой компонент не представлен.

Ученые В. Шевчук, А. Яворовенко, Н. Беляева, С. Шевчук рассмотрели методологические аспекты реабилитации лиц с инвалидностью и болезнями, раскрыли вопросы организации реабилитационного процесса, а именно: цели реабилитации, принципы в соответствии с

действующим законодательством РФ, реабилитационные услуги и мероприятия, средства реабилитации; стадии реабилитационной технологии; реабилитационный прогноз и оценка реабилитационного потенциала личности; подходы к оценке эффективности реабилитации [23, Рр. 765-773]. Также, в работе представлены организационные основы создания реабилитационной системы в РФ, уровни организации реабилитационной помощи, проанализировано законодательство РФ в соответствии с международным.

Спустя некоторое время стали появляться научные труды, сформировавшие основы для развития в будущем новой парадигмы – социальной (инновационной).

Социальная (инновационная) парадигма инвалидности предполагает рассмотрение понятия «инвалидность» как социальной, общественно значимой проблемы, когда ситуация становится острой вследствие недоступности социальной среды, формирования барьеров в обществе, мешающих удовлетворять инвалидам свои потребности и функционировать полноценно. При этом западная социологическая мысль позволяет нам рассматривать ситуацию инвалидности с разных точек зрения [10].

Заложенные нормативными документами принципы последовательной и глобальной политики, направленные на поддержку лиц с инвалидностью и лиц, которым угрожает опасность получить инвалидность; направленные на профилактику или устранение инвалидности, предотвращение ее ухудшения и смягчение ее последствий; гарантию полного и активного участия в жизни общества; помощь лицам с инвалидностью для того, чтобы они могли жить независимо, по своему желанию [18].

Предоставление социальных услуг в сфере реабилитации лиц с инвалидностью должно сопровождать соблюдение принципов, выработанных в сфере международного научного подхода и законодательства по реабилитации и социальной работе: самостоятельности, взаимодействия, достоинства и прав человека, принципа участия, активности, инклюзии. Процесс реабилитации в современных условиях направлен на то, чтобы человек с инвалидностью как можно раньше приобрел самостоятельность. Важно также доступность получения реабилитационных услуг и мероприятий и их максимальная ориентированность на потребности получателя [1, С. 18].

В качестве перспективных, инновационных подходов к пониманию инвалидности назовем еще два.

Прежде всего, ресурсно-потенциальный подход, который З.П. Замараева определяет через совокупность технологий социальной деятельности, отражающих и формирующих уровень и характер ресурсных потенциалов личности с целью их активизации и преобразования в ресурсы самообеспечения, саморазвития, самоактуализации, в том числе с привлечением общественных ресурсных потенциалов [19, С. 23]. Применение данного подхода в сфере инвалидности позволяет рассмотреть инвалидов как активных субъектов, обладающих ресурсным (реабилитационно-адаптационным) потенциалом, активизация и реализация которого будет способствовать их самореализации во всех сферах жизнедеятельности общества (при наличии соответствующих общественных, реабилитационно-средовых условий).

Вторым перспективным, на наш взгляд, подходом является концепция экстрабилити, предложенная О.Б. Колпашиковым, согласно которой у инвалида из-за физических ограничений, но в результате активной адаптации и успешной социализации могут быть сформированы и развиты дополнительные способности, не востребованные в жизни человека без инвалидности, но актуальные для инвалидов, позволяющие значительно изменить их жизнь в лучшую сторону.

На наш взгляд, данные подходы удачно дополняют друг друга: сильные стороны инвалидов, включающие в себя их внутренние ресурсы (физические и социально-психологические особенности), позволяющие им не только быть равноправными участниками общественных отношений, но и выступать в качестве экспертов в некоторых вопросах инвалидности и быть более конкурентоспособными в некоторых ситуациях, в отличие от людей, не имеющих инвалидности, – это и есть экстрабилити. Формирование и реализация экстрабилити инвалида невозможна вне общественных институтов, следовательно, должны функционировать социальные институты, позволяющие инвалидам восстановить и поддерживать физическое состояние (состояние

здоровья), саморазвиваться (получать образование, соответствующее их уровню знаний, способностям и запросам), самореализовываться [5].

Заключение

Обобщая вышеизложенное, заключим, что социальная реабилитация предполагает восстановление утраченных или приобретенных в процессе социализации навыков выполнения социальных отношений и ролей и объективно связана с указанными моделями: реабилитацией, социализацией, интеграцией, инклюзией, активизацией.

Теоретические концепции расширяют возможности практической социальной работы с отдельными группами получателей услуг, давая теоретическое обоснование проблемы, особенностей социальной группы. Представленные нами модели социальной реабилитации только в сочетании теоретических и практических подходов могут дать целостное представление о социальной реабилитации лиц с инвалидностью, ее основных составляющих и понятиях.

Литература:

1. Бабенко Е.Ю. Научные подходы к изучению социальных аспектов инвалидности // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2013. № 3.
2. Будаева Г.С. Социальная адаптация инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата в современном российском обществе (на материалах Республики Бурятия): автореф. дис. канд. социол. наук. Улан-Удэ, 2005.
3. Восприятие населением РФ положения инвалидов в России. Всероссийский центр изучения общественного мнения. URL: https://profi.wciom.ru/open_projects/otnoshenie_k_invalidam/ (дата обращения 24.01.2023).
4. Воронин Г.Л. Влияние инвалидности на социальное положение инвалида: по результатам RLMS-HSE- 2017 г// Инвалиды – инвалидность – инвалидизация.
5. Всемирная организация здравоохранения: официальный сайт. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health> (дата обращения 23.01.2023)
6. Гофман И. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью/ пер. с англ. М.С. Добряковой. [Электронный ресурс]. URL: <http://ecsocman.hse.ru/text/17687311/> (дата обращения: 14.01.2023)
7. Деточенко Л.С. Социализационные траектории инвалидов: от традиционной модели к инклюзивной// Человек. Общество. Инклюзия. 2019. № 4.
8. Домбровская А.Ю. Роль средств массовой информации в процессе социальной адаптации инвалидов в современной России: автореф. дис. канд. социол. наук. Тула, 2006.
9. Добрынина В.И., Колодина А.А. Особенности процесса инвалидизации в разрезе возрастных когорт населения России// Там же. С.594; Саралиева З.Х. Инвалидизация: макрофакторы и микропрактики// Там же. С.577; Козырьков В.П. Инвалидность в социокультурном контексте: ретроспектива и перспектива// Там же. С. 814.
10. Егорова С.В. Социальное конструирование в структуре современных представлений об инвалидности// Вестник СамГУ. 2002. №3. URL: <http://www.ssu.samara.ru/~vestnik/gum/2002web3/soci/200230702.html> (дата обращения 21.01.2023).
11. Калашникова И. В., Тринадцатко А. А. Эволюция социальных моделей инвалидности// Вестник ТОГУ. Сер: Социология. 2017. № 3(46).
12. Кичерова М.Н. Социальная реабилитация инвалидов в Западносибирском регионе: основные подходы, пути развития: автореф. дис. канд. социол. наук. Тюмень, 2009.
13. Мертон Р. Социальная структура и аномия//Социальная теория и социальная структура. М., 2006.
14. О порядке и условиях признания лица инвалидом: Постановление Правительства РФ № 95 от 20.02.2006г. (ред. от 26.11.2020); О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медикосоциальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы: Приказ Министерства труда и социального развития РФ № 585н от 27 августа 2019 г.
15. Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 486н от 13 июня 2017 г. (с изменениями и дополнениями)
16. Проект стандарта по основным направлениям реабилитации и абилитации инвалидов и детей-инвалидов. URL: <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/25/7>. (дата обращения 20.01.2023)
17. Современные подходы к трудовому и профессиональному ориентированию лиц с инвалидностью и ОВЗ: коллективная монография/ под общ. ред. Е.А. Петровой. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 304 с.; Топеха Т.А., Григорьева М.И., Потемкина А.И. Анализ доступности, результативности, эффективности и востребованности технологии сопровождаемого проживания инвалидов с ментальными нарушениями на территории Пермского края// Реабилитация – XXI век: традиции и инновации/IV Нац. конгресс с международ. участием. Санкт-Петербург, 08–09 сентября 2021 года. СПб.: ООО «ЦИАЦАН», 2021.
18. Тарасенко Е.А. Социальная политика в области инвалидности: кросс культурный анализ и поиск оптимальной концепции для России // Журнал исследований социальной политики. URL: https://www.civisbook.ru/files/File/Tarassenko_Sotsialnaya.pdf (дата обращения 20.01.2023).
19. Ткаченко В.С. Интеграция в российском обществе людей с инвалидностью: автореф. дис. д-ра социол. наук. Ставрополь, 2007.
20. Холостова Е.И. Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация. М., 2002.
21. Шаповал И.А. Социальная инклюзия лиц с ОВЗ де-юре и де-факто//Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Филология, педагогика, психология. 2019. № 1.
22. Шошмин А.В., Пономаренко Г.Н. МКФ в реабилитации: монография. 2-е изд., перераб. и доп. СПб., 2020.
23. Anspach R.R. From stigma to identity politics: Political activism among the physically disabled and former mental patients// Social Science & Medicine. Part A: Medical Psychology & Medical Sociology. Volume 13. 1979, URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0271712379901238> (дата обращения 15.01.2023)
24. Barnes C., Oliver M. Disability: A Sociological Phenomenon Ignored by Sociologists. URL: <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Barnes-soc-phenomenon.pdf> (дата обращения 01.02.2023).
25. Becker H.S. Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance, New York: The Free Press, 1963. [Электронный ресурс]. URL:

- https://monoskop.org/images/2/2b/Becker_Howard_Outsiders_Studies_In_The_Sociogy_Of_Deviance_1963.pdf (дата обращения: 15.01.2023).
26. Crown S. Models of Madness, Models of Medicine. By Mirlam Siegler and Humphry Osmond. London: Collier MacMillan Publishers. 1974 // *British Journal of Psychiatry*. № 126(6). С. 583–584. DOI:10.1192/bjp.126.6.583-a. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/the-british-journal-of-psychiatry/article/abs/models-of-madness-models-of-medicine-by-mirlam-siegler-and-humphry-osmond-london-collier-macmillan-publishers-1974-pp-xxi280-index-7-pp-price-895/5CF38FE374B4E74E37D4024C2C075D72> (дата обращения 01.02.2023).
27. Hahn H. Toward a Politics of Disability: Definitions, Disciplines and Policies// Unpublished paper University of Southern California. 1994. URL: <https://www.independentliving.org/docs4/hahn2.html> (дата обращения 25.01.2023).
28. Lemert E. Human Deviance: Social Problems and Social Control. New Jersey: Englewood Cliffs, N. J. PrenticeHall. 1967. URL: <https://archive.org/details/humandeviancesoc00leme/page/n3/mode/2up> (дата обращения: 15.01.2023).
29. Oliver M. Capitalism, Disability and Ideology: a Materialist Critique of the Normalization Principle. URL: <https://www.independentliving.org/docs3/oliver99.pdf> (дата обращения 25.01.2023).
30. Pasrons T. Illness and the Role of the Physician: a Sociological Perspective. [Электронный ресурс]. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1939-0025.1951.tb00003.x> (дата обращения 01.02.2023).
31. Stevenson J. The Sociology and Social Psychology of Disability and Rehabilitation by Constantina SafiliosRothschild: Reviewed Work. URL: https://www.jstor.org/stable/27722715?read-now=1&refreqid=excelsior%3A72928587b9598a0daf201ea22b6f5fd0&seq=2#page_scan_tab_contents (дата обращения 21.01.2023).

ОБ АВТОРЕ:**Костюк Ирина Валерьевна,***аспирант первого года обучения (Социология управления), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.***ABOUT THE AUTHOR:****Kostiuk Irina V.,***First year post-graduate student (Sociological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.*

УДК 316

КОУЧИНГ КАК МЕТОД НЕДИРЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНАХ ВЛАСТИ И ОРГАНАХ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ*Костюк И.В.**В статье рассматривается коучинг с точки зрения возможностей и условий использования этого подхода как одного из методов недирективного управления в государственных органах власти, органах местного самоуправления и государственных организациях. Рассмотрены факторы и тенденции, обуславливающие**необходимость использования недирективных методов управления, а также специфические особенности государственных структур и новые тенденции в их работе. Определено понятие и виды коучинга в организациях, его отличия от менторинга и традиционных форм развития персонала по критерию директивности. Определены условия, при которых применение коучингового подхода возможно, а также круг задач, в решении которых коучинг доказал свою эффективность. Делается вывод о необходимости внедрения и использования коучинговых технологий в государственных органах власти, местных органах самоуправления и государственных организациях.***Недирективные методы управления, методы управления в государственных органах власти, коучинг в органах местного самоуправления, коучинг в управлении.****Для цитирования:** Костюк И.В. Коучинг как метод недирективного управления в государственных органах власти и органах местного самоуправления // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 52–58.**COACHING AS A METHOD OF NON-DIRECTIVE MANAGEMENT IN STATE AUTHORITIES AND LOCAL GOVERNMENT BODIES***Kostiuk I.V.**The article discusses coaching from the point of view of the opportunities and conditions for using this approach as one of the methods of non-directive management in state authorities, local governments and state organizations. The factors and tendencies that necessitate the use of non-directive methods of management, as well as the specific characteristics of state structures and new trends in their work, are considered. The concept and types of coaching in organizations, its differences from mentoring and traditional forms of personnel development according to the criterion of directiveness are defined. The conditions under which the use of the coaching approach is possible, as well as the range of tasks in which coaching has proven its effectiveness, are determined. It is concluded that it is necessary to introduce and use coaching technologies in state authorities, local government bodies and state organizations.***Non-directive methods of management, methods of management in public authorities, coaching in local governments, coaching in management.****For citation:** Kostiuk I.V. Coaching as a method of non-directive management in state authorities and local government bodies. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 52–58. (In Russ.)

Целью данной статьи является анализ коучинга с точки зрения возможностей и условий его использования как одного из методов недирективного управления в государственных органах власти, органах местного самоуправления и

государственных организациях. Поэтому, прежде всего, необходимо дать определение понятию «методы управления» и определить, в чем состоит отличие директивных методов управления в организации от недирективных. Под методами управления понимают способы и приемы управляющего воздействия субъекта управления на объект управления для достижения целей организации.

С середины XX века получили большой импульс к развитию социально-психологические теории лидерства и управления, исследования, посвященные мотивации и влиянию социально-психологических факторов на поведение, отношения и результативность в коллективе. Эти вопросы рассматриваются в трудах А. Маслоу, Д. Макгрегора, К. Левина, Ф. Херцберга, П. Херси, К. Бланшара, Р. М. Белбина и многих других.

Во многих исследованиях затрагивается степень участия сотрудников в принятии решений, проработке путей их реализации, а также свободы выбора сотрудника в части их исполнения. То есть, в целом, методы управления по критерию наличия или отсутствия обязательных для исполнения инструкций можно разделить на директивные и недирективные, причем деление это не бинарное, а может быть представлено в виде шкалы, в крайних пределах которой будут находиться директивные (минимальная степень свободы и участия сотрудника в принятии решений, жесткие обязательные к исполнению инструкции) и недирективные (полное отсутствие инструкций, максимальная свобода и участие сотрудника в принятии решений) методы, а в промежуточных значениях – методы с той или иной степенью директивности.

Директивные методы управления подразумевают неукоснительное исполнение объектами управления (подчиненными) команд, распоряжений, директив, вырабатываемых субъектом управления [1, с.140]. Директивные методы также называют административными, командными, распорядительными, и они традиционно весьма популярны в России как в бизнесе, так и, особенно, в государственных органах и организациях. Это обусловлено, в том числе, культурными и историческими особенностями российского менталитета.

Соответственно, к недирективным методам управления следует относить те способы управленческой коммуникации, в которых нет императива следования указаниям. В таких методах, напротив, акцент делается на выявлении и развитии собственного потенциала сотрудника, а также на поиске возможностей совмещения вектора направленности мотивации сотрудника и целей организации, общности их ценностей и морали, создании благоприятствующей развитию и реализации потенциала атмосферы и условий для партнерских отношений.

Во всем мире исследования отмечают рост популярности недирективных методов управления и развития персонала, а также командной формы работы. В целом, очевидно изменение отношений в организациях в пользу менее иерархичных, более плоских, партнерских и вовлекающих. С чем это связано? Вот лишь малая часть предпосылок:

- растет уровень цифровизации, что обеспечивает свободу движения информационных потоков в организации и доступ к информации для принятия решений;
- меняется мир стремительно и непредсказуемо, скорость и качество изменений во внешней среде требуют быстрой, креативной и точной реакции;
- люди работают в условиях высоких нагрузок, давления и стрессов;
- как никогда, востребованы специалисты зрелые профессионально и личностно, а значит, приходит осознание необходимости повышения вовлеченности сотрудников, их привлечения, развития и удержания и т.д.;
- сотрудники тоже меняются: здесь и проблема взаимоотношений поколений, и столкновение традиционных для нашей страны управленческих установок с новыми потребностями молодежи;
- в организации приходят молодые профессионалы, те, кто «на ты» с искусственным интеллектом и большими объемами информации, и они желают вносить свой вклад в принятие решений, иметь «право голоса», у них есть свои требования к «хорошей работе»;
- в то же время перед руководителями стоит проблема «тихих увольнений» - снятия с себя ответственности и выпадения из рабочих процессов некоторых сотрудников.

Все это требует изменения подходов к управлению, большей гибкости со стороны организаций [5; 6]. А значит, необходимо изучать и внедрять инновационные недирективные методы управления и развития персонала в организациях.

Конечно, в госструктурах есть своя специфика. Согласно проведенным автором экспресс-опросам в 2022–2023 гг. среди участников проектов развития для руководителей из госорганов власти и управления от Национальной Федерации профессиональных менторов и коучей, а также в Клубе «Инновационные практики развития в госструктурах», это:

- повышенный уровень ответственности и давления;
- высокая иерархичность, ограниченные возможности для принятия самостоятельных решений;
- ограниченные возможности влияния на материальное вознаграждение;
- рамки и предписания законодательства;
- бюрократические особенности;
- сложности в привлечении и смене персонала;
- нехватка специалистов, профессионально владеющих инновационными инструментами работы с персоналом;
- ускоренное выгорание.

К данной специфике в последние годы следует добавить некоторые новые тенденции в работе государственных органов власти, органов местного самоуправления и государственных организаций:

- цифровизация управления и государственных услуг;
- внедрение проектного подхода в работе госструктур и командных форм организации труда;
- принятая на государственном уровне концепция клиентоцентричности [9].

Согласно тем же выборочным экспресс-опросам руководителей, проведенным автором в 2021–2023 гг. наиболее распространенные сложные вопросы при работе с персоналом, которые беспокоят руководителей в госструктурах:

- Как быть не только руководителем, но и лидером, формировать команды, сплотить команду и настроить на результат?
- Как вести конструктивный диалог с сотрудниками, коллегами, руководством?
- Как управлять эмоциями и решать конфликты?
- Как управлять приоритетами в условиях ограниченного времени и высокого давления? Где взять ресурс?
- Как работать со стрессами в коллективе?
- Как развивать ответственность, инициативность и вовлеченность в сотрудниках?
- Как мотивировать, удерживать и развивать сотрудников и руководителей?
- Как сформировать привлекательный бренд работодателя? И тому подобные.

В действительности, приведенные выше вопросы часто возникают и в бизнес-организациях, где исследования показывают высокую эффективность использования недирективных методов, и, в частности, коучинга.

Так, Ковалев В.И. и Хатимлянская К.А. приводят следующие результаты исследований "Manchester Inc.": в компаниях, использующих коучинг, рост производительности труда отметили 53% опрошенных руководителей; рост качества работы и укрепление предприятия – 48%; рост качества обслуживания – 39%, снижение жалоб потребителей – 34%; уменьшение текучести менеджеров – 32%; снижение расходов – 23%; рост итоговой прибыльности – 22%. Кроме того, 77% опрошенных отметили улучшение рабочих отношений с подчинёнными, 71% – улучшение рабочих отношений с руководителями; 67% – улучшение командной работы; 63% – улучшение взаимоотношений с коллегами; 61% – рост удовлетворённости работой; 52% – снижение конфликтности [7].

Согласно экспертному опросу, проведенному МШУ Сколково в 2022 г. среди 211 руководителей функций развития персонала крупных организаций (со штатом от 1 тыс. до >100 тыс. человек), индивидуальный коучинг и менторство занимают третье место по востребованности

среди форматов развития руководителей после стратегических сессий и корпоративных образовательных программ [4].

Проведенный автором в 2023 г. экспресс-опрос среди руководителей и специалистов из государственных органов власти, органов местного самоуправления и государственных организаций показал, какие из так называемых «мягких» компетенций руководителям в госструктурах следует развивать в первую очередь (по мнению участников) (Рисунок 1).



Рисунок 1. Результаты экспресс-опроса: «Какие компетенции необходимо в первую очередь развивать руководителям в госструктурах?», проведен автором в 2023 г.

Все вышесказанное ясно показывают необходимость изучения и внедрения в практику государственных органов власти, органов местного самоуправления и государственных организаций новых управленческих подходов с тем, чтобы не только привлекать высокопотенциальных специалистов, но и получать от них максимальную отдачу, помогать в развитии, удерживать и формировать привлекательный бренд работодателя на рынке труда.

Коучинг является одним из таких недирективных методов в управлении и развитии. Он основан на полностью недирективной коммуникации и открывает широкие возможности развития собственного потенциала руководителей и сотрудников при выполнении определенных условий.

Приведем несколько определений коучинга.

Один из основателей коучинга как подхода и директор Лондонской школы коучинга Майлз Дауни дает такое определение: «Коучинг – это искусство способствовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека.» [3, с. 48]

Профессор Филипп Росински определяет коучинг как «искусство содействия раскрытию потенциала людей для достижения значимых, важных целей». [8, с. 30]

Джон Уитмор, Тимоти Голви: «Коучинг – это высвобождение потенциала человека для максимизации результата.» Коуч не учит, а помогает учиться. [10, с. 26]

Главная особенность коучингового подхода состоит в его полной недирективности. Джон Уитмор, один из создателей коучингового подхода в бизнесе, пишет: «Коучинг предлагает альтернативный подход: пробудить осознанность, научиться различать уникальные физические или интеллектуальные свойства конкретного человека, укрепить его уверенность в себе и способность совершенствоваться без какого бы то ни было надзора. Исполнитель учится полагаться на самого себя, доверять себе и принимать на себя ответственность». [10, с. 91]

Именно цель взаимодействия и степень директивности может служить параметрами, по которым можно различить коучинг от менторства и традиционного наставничества (обучения, тренинга, инструктажа) (таблица 1).

Таблица 1. Отличие коучинга от менторства и традиционного наставничества (обучения, тренинга, инструктажа)

Тип взаимодействия	Цель	Степень директивности	Источник экспертных знаний	Особенности
Коучинг	Развитие сотрудника на основе его внутренних ресурсов	Недирективный метод	Сотрудник (подопечный коуча)	Равное взаимодействие, ответственность за принятие решения и его исполнение остается на сотруднике; в основе принятия решения – собственный опыт и знания сотрудника
Менторство	Развитие сотрудника благодаря сочетанию собственного опыта и экспертности ментора	Недирективный метод	Ментор и сотрудник	Равное взаимодействие, ответственность за принятие решения и его исполнение остается на сотруднике; в основе принятия решения – экспертные знания и опыт как ментора, так и самого сотрудника
Традиционное наставничество, обучение, тренинг, инструктаж	Развитие сотрудника за счет передачи знаний, умений, навыков наставника или за счет усвоения верного алгоритма действий по инструкции	Есть та или иная степень директивности (максимальная – в случае инструктажа)	В основном, наставник (руководитель, тренер)	Отношения иерархичны, хотя в некоторых случаях могут вовлекать сотрудника в решение задачи; в основе принятия решения – экспертные знания наставника, он контролирует насколько сотрудник усвоил переданные знания, навыки и готов к исполнению; в случае инструктажа источник – инструкция. Ответственность сотрудника, как правило – за реализацию.

В организации для целей прямого или опосредованного влияния на улучшение результатов труда может использоваться индивидуальный, групповой или командный коучинг. Кроме того, следует разделять коучинг как услугу внешнего или внутреннего профессионального коуча, оказываемую организации с целью активизации потенциала руководителей, сотрудников или подразделений, и коучинговый стиль управления, которым в практике управления может пользоваться коуч-компетентный руководитель в управленческом взаимодействии (Рисунок 2). В последнем случае речь идет о встраивании коучинговых компетенций в управленческий инструментарий руководителя. Каждая из этих разновидностей коучингового подхода в управлении может быть уместна и применима в государственных органах власти, органах местного самоуправления и в государственных организациях.



Рисунок 2. Виды коучинга в организациях

Согласно экспресс-опросу руководителей, в настоящее время в государственных органах власти, органах местного самоуправления и государственных организациях относительно часто встречается использование традиционного наставничества (66%), программы развития кадрового резерва (41%), программы адаптации новичков (37%), в то время как коучинг практически не используется, хотя и вызывает интерес (Рисунок 3).

Важно подчеркнуть, что использование недирективных методов управления, и, в частности коучинга, подразумевает субъект-субъектные отношения между руководителем и сотрудником, что и позволяет максимально раскрыть профессиональный потенциал сотрудника, а также способствует повышению вовлеченности, результативности труда, снижению текучести кадров и так далее. В то же время, особую значимость приобретает готовность сторон к таким отношениям: недирективные методы применимы не во всех ситуациях, не каждым руководителем и не для всех сотрудников, то есть необходимо определить условия, в которых недирективные методы могут использоваться.

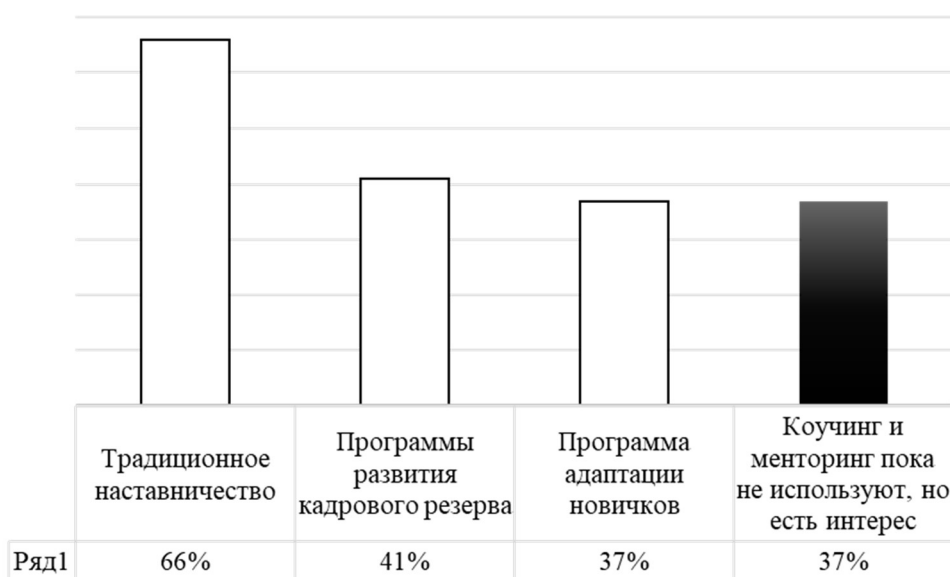


Рисунок 3. Использование методов развития персонала в госструктурах: данные экспресс-опроса, проведенного автором в 2023 г.

В качестве условий использования руководителем коучингового подхода в управлении можно назвать следующие:

1. Субъект-субъектные отношения между сторонами (личностная зрелость сторон, отношения выстраиваются на основе диалога и равного партнерского сотрудничества).
2. Взаимное доверие.
3. Наличие цели взаимодействия.
4. Коуч-компетентность руководителя (недирективность, владение инструментами коучинга).
5. Способность сотрудника к работе в таком подходе (высокий уровень профессиональной зрелости).

Использование коучинга позволяет организациям решать такие задачи, как:

- улучшение показателей деятельности организации (продуктивность, снижение затрат, текучесть персонала и др.);
- ускорение внедрения изменений;
- рост эффективности проектной деятельности;
- повышение эффективности и продуктивности сотрудников и команд;
- рост уровня внутренней мотивации, вовлеченности и удовлетворенности персонала
- развитие и удержание высокопотенциальных, растущих сотрудников;
- адаптация руководителей и сотрудников;
- развитие управленческих и лидерских компетенций руководителей;
- улучшение качества управления в организации
- развитие бренда работодателя;

- снижение конфликтности в коллективе;
- развитие корпоративной культуры.

В современном мире человек стал куда свободнее в смене профессии, организации, места жительства. Необходимо помнить, что не только организации выбирают персонал, но и работники выбирают организации. Организации же заинтересованы в том, чтобы привлекать лучших работников, помогать им в максимальном раскрытии своего потенциала и создавать условия для долгосрочного сотрудничества и реализации стратегических целей организации. Значит, все большее развитие должны получать недирективные, партнерские методы управления и развития персонала в организациях. Коучинг доказал свою эффективность в бизнесе в мире, и стремительно набирает популярность в бизнес-организациях в России. По мнению автора, необходимо внедрять коучинговые технологии и в управление в государственных органах власти, местных органах самоуправления и государственных организациях.

Литература:

1. Большая экономическая энциклопедия. [Текст] / М.: Эксмо, 2007, – 816 с.
2. Голви Т. Работа как внутренняя игра. Раскрытие личного потенциала. [Text] / М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 304 с.
3. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей. [Text] / М.: Издательство «Добрая книга», 2019. – 288 с.
4. Как изменится рынок корпоративного обучения руководителей крупных компаний в 2022–2023 гг. Экспертный опрос HR-, T&D-, L&D-руководителей / МШУ Сколково, 2022. [Электронный ресурс]: <https://www.skolkovo.ru/researches/kak-izmenitsya-rynok-korporativnogo-obucheniya-rukovoditelej-kрупnyh-kompanij-v-2022-2023-gg/> (дата обращения 22.02.2023)
5. Кирилина Т. Ю. Роль социологии управления в подготовке современных управленцев / Т. Ю. Кирилина // . – 2021. – № 4(20). – С. 27–34.
6. Кирилина Т. Ю. Системный подход в теории управления / Т. Ю. Кирилина // Социально–гуманитарные технологии. – 2022. – № 3(23). – С. 32–38.
7. Ковалев В.И., Хатимлянская К.А. Коучинг как инновационный стиль менеджмента персонала в современном глобализированном обществе / Интернет–журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, № 6, 2015. [Электронный ресурс]: <http://naukovedenie.ru/PDF/142EVN615.pdf> (дата обращения 19.02.2023)
8. Росински Ф. Кросс–культурный коучинг: Новые инструменты для эффективного использования национальных, корпоративных и профессиональных различий. [Text] / М.: Центр Елены Челокиди, 2020. – 388 с.
9. Стандарты клиентоцентричности. Минэкономразвития РФ. [Электронный ресурс]: https://www.economy.gov.ru/material/directions/gosudarstvennoe_upravlenie/gosudarstvo_dlya_lyudey/standart_y_klientocentrchnosti/ (дата обращения 19.02.2023)
10. Уитмор Дж. Коучинг: Основные принципы и практики коучинга и лидерства. [Text] / М.: Альпина Паблшер, 2019. – 316 с.

5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА

ОБ АВТОРАХ:

Фоминых Мария Сергеевна,

аспирант третьего года обучения (Психологические науки), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Капранова Марина Валерьевна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

Fominykh Maria S.,

Third year post-graduate student (Psychological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

Kapranova Marina V.,

PhD (Psychology), Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia

УДК 159.9.072.432

ЛИЧНОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В СТРУКТУРЕ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Фоминых М.С., Капранова М.В.

Целью работы стала, разработка теоретической модели психологического сопровождения учителя на основании особенностей личностно-мотивационных факторов и стратегий профессионального развития. Процедура и методы: эмпирическая часть исследования выполнена с использованием методик: ОПМ-2, Опросник «Потенциал самоизменений» (В.Р. Манукян, И.Р. Муртазина, Н.В. Гришина), Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS), опросник КОСКОМ «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» В.Н. Куницыной, 2001). Результатом исследования стало следующее: построение теоретической модели психологического сопровождения учителей, на основании личностных особенностей, стратегий профессионального развития и ранжирования относительно продолжительности педагогической деятельности.

Профессиональное развитие, стратегии профессионального развития, модель адаптивного функционирования, модель профессионального развития личности.

Для цитирования: Фоминых М.С., Капранова М.В. Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в структуре модели психологического сопровождения // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 59–68.

PERSONAL AND MOTIVATIONAL FACTORS OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER IN THE STRUCTURE OF THE MODEL OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT

Fominykh M.S., Kapranova M.V.

The article considers the features of professional development strategies for teachers with different professional experience. The research part of the study was carried out using the following methods: OPM-2, Questionnaire "Potential for self-change" (V.R. Manukyan, I.R. Murtazina, N.V. Grishina), Questionnaire "Strategic Approach to Coping Scale", SACS), COSCOM questionnaire "Measuring communicative and social competence" V.N. Kunitsyna, 2001). The results of the empirical study showed that for teachers whose teaching experience is less than three years, when analyzing an active strategy of professional development, an active strategy for overcoming difficult life situations and an asocial strategy will be more pronounced, and for teachers whose teaching experience is more than ten years, when analyzing an active strategy of professional development is characterized by a more pronounced direct strategy of overcoming. For teachers whose teaching experience is less than three years and more than ten years, when analyzing the passive strategy of professional development, the pro-social coping strategy in difficult life situations will be more pronounced.

Professional development, professional development strategies, adaptive functioning model, personality professional development model.

For citation: Fominykh M.S., Kapranova M.V. Personal and motivational factors of the professional development of the teacher in the structure of the model of psychological support. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 59–68. (In Russ.)

Состояние проработанности вопроса профессионального развития педагогов в современных условиях может быть охарактеризовано как динамичное и постоянно меняющееся. Современный педагог должен не только обладать высокой квалификацией, но и постоянно развиваться, совершенствоваться и адаптироваться к новым условиям, которые формируются как в образовательной, так и в других сферах жизни.

В психологии труда, профессиональное развитие определяется как процесс непрерывного совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков работника с целью достижения высокой производительности труда и личностного роста.

Основными элементами профессионального развития являются:

- Повышение квалификации – получение новых знаний и навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач более эффективно.
- Самообразование – самостоятельное изучение профессиональных вопросов, чтение специализированной литературы, посещение научных конференций и семинаров.
- Опыт – практическое применение знаний и навыков в работе, получение опыта и умения применять его в сложных профессиональных ситуациях.
- Менторство – получение помощи и поддержки от более опытных коллег или наставников в процессе развития профессиональных навыков.

Важным аспектом профессионального развития является не только расширение знаний и навыков, но и развитие личностных качеств, таких как уверенность в себе, инициативность, креативность и ответственность.

Среди отечественных ученых, которые изучали профессиональное развитие, можно назвать А.Н. Леонтьева, О.В. Андрееву, Н.Н. Лукашевич, Л.В. Журавлева А. Андреева, Л. Гончарова, С. Зайцева, И. Зимняя, Н. Кузьмина, И. Лернер, М. Садовская и других.

Авторами был проведен анализ научных работ А.Г. Леонтьева, в которых рассматривались не только стадии профессионального развития, но и принципы его организации. А.Н. Леонтьев выделял три основных этапа профессионального развития: начальный, средний и конечный, каждый из которых характеризуется своими особенностями и задачами [1, С.74–80].

О.А. Андреева в своих исследованиях уделяла внимание таким аспектам профессионального развития, как формирование профессиональной идентичности и самоопределения личности в профессиональной деятельности. Она также выделяла стадии профессионального развития и подчеркивала важность индивидуального подхода к организации процесса профессионального развития [14, С.160–163].

Анализируя научные труды, авторами исследования отмечено, что профессиональное развитие в психологии труда, рассматривают как процесс, который включает в себя различные стадии, такие как осознание необходимости развития, постановку целей, планирование и оценку результатов. Кроме того, важно учитывать мотивацию и потребности работника, а также социально-экономические факторы, которые могут влиять на процесс профессионального развития. Основываясь на данном определении, целесообразно изучить сущность и содержание модели психологического сопровождения профессионального развития учителей.

Модель психологического сопровождения – это совокупность теоретических и практических знаний, методов и приемов, которые используются психологами для предоставления психологической помощи и поддержки людям в различных жизненных ситуациях.

Основная задача модели психологического сопровождения – помочь человеку разобраться в своих эмоциональных, психологических и поведенческих проблемах, обрести чувство уверенности и контроля над своей жизнью, а также научиться эффективно решать свои проблемы. Модель

психологического сопровождения профессионального развития педагога включает в себя различные факторы, в том числе личностно-мотивационные. Личностно-мотивационные факторы могут повлиять на процесс профессионального развития педагога и его эффективность.

Среди личностно-мотивационных факторов можно выделить следующие:

1. Самооценка. Высокая самооценка помогает педагогу преодолевать трудности и принимать решения. Низкая самооценка может привести к сомнениям в своих способностях и неуверенности в себе.

2. Мотивация. Мотивация педагога может быть связана с желанием достичь определенных результатов, получить признание или улучшить свой уровень дохода. Мотивация может влиять на степень усердия и настойчивости педагога в процессе профессионального развития.

3. Стрессоустойчивость. Профессиональная деятельность педагога может быть связана с большим уровнем стресса. Стрессоустойчивость помогает педагогу справляться с неблагоприятными ситуациями и не поддаваться эмоциональному напряжению.

4. Саморазвитие. Педагог, который стремится к личностному и профессиональному развитию, может проявлять большую заинтересованность в процессе обучения и повышения квалификации.

5. Социальные навыки. Социальные навыки, такие как умение общаться с другими людьми, эмпатия и толерантность, могут помочь педагогу создавать благоприятную атмосферу в классе и добиваться успеха в профессиональной деятельности [2, С.130-142].

В статье Зимней И.А. "Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в контексте психологического сопровождения", рассматривается вопрос профессионального развития педагогов и его связь с личностными и мотивационными факторами. Автор подчеркивает, что успешное профессиональное развитие педагога зависит от его личностных качеств, таких как уверенность в себе, самоконтроль, эмпатия и ответственность, а также от мотивации на саморазвитие и профессиональный рост.

Для достижения успешного профессионального развития педагога, автор предлагает использовать психологическое сопровождение, которое может включать в себя такие методы, как индивидуальное консультирование, психологическое тренинговое обучение, психологическую диагностику и мониторинг, а также групповую работу и психологическую поддержку [4, С.78-83].

В научной работе Кузнецовой О.В., рассматриваются личностно-мотивационные факторы, которые влияют на профессиональное развитие педагога, а также предлагается модель психологического сопровождения, которая может помочь педагогам в достижении своих профессиональных целей.

Автором делается акцент на то, что успешное профессиональное развитие педагога зависит от его личностных качеств, таких как самоконтроль, эмпатия, коммуникативность, уверенность в себе, а также от мотивации на саморазвитие и профессиональный рост. Для достижения этих целей, автор предлагает использовать модель психологического сопровождения, которая включает в себя различные формы работы, такие как индивидуальное консультирование, групповые тренинги, психологические диагностики и мониторинг, а также другие формы поддержки [7, С.77-81].

Модель психологического сопровождения, предложенная в статье О.В. Кузнецовой, включает в себя несколько этапов:

- **Диагностика.** На этом этапе проводится оценка личностных и профессиональных качеств педагога, а также выявление его потребностей и целей в профессиональном развитии.

- **Планирование.** На основе результатов диагностики разрабатывается индивидуальный план профессионального развития, который учитывает интересы и потребности педагога.

- **Реализация.** На этом этапе педагог получает поддержку и помощь в достижении своих профессиональных целей. Это может включать в себя индивидуальные консультации, групповые тренинги, семинары и другие формы работы.

- **Мониторинг и оценка.** На этом этапе происходит оценка результатов профессионального развития педагога и анализ достигнутых результатов. Это позволяет

определить эффективность проводимых мероприятий и внести необходимые корректировки в работу [8, С.152-162].

Данная модель психологического сопровождения помогает педагогам развивать свои профессиональные навыки, улучшать качество своей работы и повышать мотивацию на достижение новых профессиональных высот.

В рамках научного исследования, авторами был проведен анализ научных трудов Смирновой Е.В., в которых исследовали взаимосвязь личностно-мотивационных факторов и профессионального развития педагогов в условиях психологического сопровождения. Основной целью работы Смирновой Е.В. - является выявление личностно-мотивационных характеристик, которые определяют успешность профессионального развития педагогов. Автор проводит анализ психологических исследований и выделяет следующие мотивационные и личностные характеристики:

- Целеустремленность и настойчивость: успешные педагоги имеют ясные цели и стремятся к их достижению, несмотря на возможные трудности и препятствия.
- Саморазвитие и самообучение: профессионально успешные педагоги постоянно развивают свои навыки и знания, следят за новыми методиками и технологиями.
- Гибкость и адаптивность: успешные педагоги готовы к изменениям и адаптируются к новым условиям, умеют быстро принимать решения и реагировать на нестандартные ситуации.
- Эмоциональная устойчивость: успешные педагоги умеют контролировать свои эмоции и эффективно управлять своим поведением в стрессовых ситуациях.
- Педагогическая культура: успешные педагоги обладают высоким уровнем профессиональной этики.

Корреляция мотивационных и личностных характеристик может рассматриваться как ключевой фактор психологического сопровождения в профессиональном развитии педагога. Если педагог обладает высоким уровнем мотивации и личностных качеств, которые способствуют успешной профессиональной деятельности, то это может помочь ему в более эффективном освоении новых знаний и навыков, повышении квалификации и улучшении профессиональных результатов.

Психологическое сопровождение педагога может помочь ему осознать свои мотивации и личностные качества, а также помочь в развитии их для более успешной профессиональной деятельности. Кроме того, психологическое сопровождение может помочь педагогу преодолеть препятствия и трудности на пути профессионального развития, такие как стресс, неуверенность и т.д. [12, С.191-194].

Таким образом, корреляция мотивационных и личностных характеристик является важным фактором психологического сопровождения и может помочь педагогу в более успешном профессиональном развитии.

В модели психологического сопровождения, основанной на пассивной стратегии профессионального развития, может быть предложено использование различных методов и техник для повышения мотивации педагога и его активности в процессе развития. Например, это может включать обсуждение целей и ожиданий педагога от профессионального развития, использование практических заданий и упражнений для повышения навыков и компетенций, а также поощрение самостоятельного изучения и освоения новых знаний.

Модель психологического сопровождения, построенная на пассивной стратегии профессионального развития, может представлять собой подход, когда педагог ожидает от других людей или обстоятельств решения своих проблем и вопросов профессионального развития. В этом случае, педагог не проявляет активности в поиске решений и развитии своих профессиональных навыков и компетенций.

Пассивная стратегия профессионального развития предполагает, что педагоги получают новые знания и навыки в основном путем участия в различных тренингах, семинарах и конференциях. Они ожидают, что эксперты и тренеры предоставят им необходимые инструменты и знания для решения профессиональных задач [5, С.35-41].

Согласно исследованию, проведенному М.А. Кудрявцевой и О.В. Павловой, пассивная стратегия профессионального развития является наиболее распространенной среди педагогов, особенно в начальных этапах их карьеры. Однако, по мнению авторов, такая стратегия имеет ряд недостатков, включая низкую эффективность и долгосрочность полученных результатов, а также возможность недостаточного понимания и применения полученных знаний в практической деятельности. Такая модель может не быть эффективной, поскольку педагог не активно участвует в своем профессиональном развитии и может не достигать желаемых результатов. Пассивность может привести к недостаточному освоению новых знаний и навыков, а также к низкой мотивации и отсутствию интереса к профессиональному росту [3, С. 11-14].

Таким образом, модель психологического сопровождения, построенная на пассивной стратегии профессионального развития, может быть эффективной только при условии активного участия педагога в процессе развития и использования различных методов и техник для повышения мотивации и активности.

Существует множество методов и техник для повышения мотивации и активности, вот некоторые из них:

- 1) Целеполагание: помогает определить конкретные цели, которые нужно достичь, и разработать план действий для их достижения.
- 2) Развитие самодисциплины: тренировка себя на выполнение задач и достижение целей, даже если настроение не соответствует этому.
- 3) Постановка вопросов: задавание вопросов может помочь выявить скрытые мотивы и причины нежелания действовать, а также позволит найти решения проблем.
- 4) Построение позитивного мышления: сосредоточение на возможностях и позитивных аспектах, вместо негативных, может улучшить мотивацию и повысить активность.
- 5) Построение системы наград и поощрений: поощрение себя после выполнения задач может улучшить настроение и увеличить желание действовать.
- 6) Создание поддерживающей среды: окружение, которое поддерживает и поощряет действия, может улучшить мотивацию и повысить активность.
- 7) Развитие навыков управления временем: умение правильно распределять время между различными задачами и действиями может помочь более эффективно использовать свое время и достигать целей [11, С. 108-113].

Модель психологического сопровождения, основанной на активной стратегии профессионального развития, предполагает более активное участие педагога в процессе своего развития и обучения. Эта модель включает в себя следующие элементы:

- 1) Определение целей и задач. Педагог самостоятельно определяет свои цели и задачи, которые он хочет достичь в процессе своего профессионального развития.
- 2) Планирование действий. Педагог разрабатывает план действий для достижения своих целей и задач. В этот план включаются конкретные шаги, которые нужно предпринять для достижения поставленных целей.
- 3) Реализация плана действий. Педагог активно работает над реализацией своего плана действий, осуществляет необходимые мероприятия и изучает новые методики и технологии.
- 4) Оценка результатов. Педагог проводит оценку результатов своей работы, чтобы понять, насколько он достиг поставленных целей и задач.
- 5) Корректировка плана действий. Если педагог не достиг поставленных целей, то он корректирует свой план действий и продолжает работу над своим профессиональным развитием [9, С.93-103].

В модели психологического сопровождения, основанной на активной стратегии профессионального развития, педагог может использовать различные методы и техники для повышения своей мотивации и активности, такие как:

- Систематическое изучение новых методик и технологий в своей области;
- Общение и обмен опытом с коллегами;
- Посещение профессиональных конференций и семинаров;
- Организация и проведение собственных профессиональных мероприятий;

- Использование методов саморазвития, таких как чтение профессиональной литературы, тренинги и курсы [6, С.62-67].

Активная стратегия профессионального развития – это подход, который акцентирует внимание на активном и самостоятельном поиске новых знаний, умений и навыков педагогом, а также на постоянном развитии и совершенствовании своей профессиональной компетенции.

Одним из исследователей активной стратегии профессионального развития является В.В. Серикова. В работе "Активная стратегия профессионального развития педагога: содержание и формы реализации" она рассматривает активную стратегию как средство повышения профессиональной компетенции и эффективности педагогической деятельности. Среди основных элементов данной стратегии В.В. Серикова выделяет самостоятельный поиск и использование информации, организацию самообразования и самоанализа, участие в профессиональных сообществах и обмен опытом с коллегами. Также она отмечает важность формирования у педагога мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию.

Другой исследователь, Р.Н. Семенова, в своей работе "Педагогическое сопровождение активной стратегии профессионального развития педагога" подчеркивает важность роли психологической поддержки в реализации активной стратегии профессионального развития. Она предлагает использование различных педагогических методик и технологий, таких как коучинг, менторинг, метод "круглого стола", проектное обучение и др. в целях стимулирования активности и мотивации педагогов.

Подводя итог вышесказанному, авторами отмечено, что модель психологического сопровождения, построенная на активной стратегии профессионального развития, может быть более эффективной, так как она уделяет большее внимание мотивации и активности педагога в процессе профессионального развития. Однако важно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого педагога, чтобы выбрать наиболее подходящий подход к психологическому сопровождению [13, С. 96-102].

Ранее авторами статьи, были проведены исследования, в ходе которых выявлены личностные особенности педагогов с различным стажем профессиональной деятельности (группы исследуемых ранжировались на основе длительности трудовой деятельности- стаж менее трех лет, стаж более десяти лет) и выделены детерминанты профессионального развития, так же были установлены особенности стратегий профессионального развития педагогов, в рамках прохождения программ профессионального развития.

Методика проведения исследований

Исследование базировалось на результатах психодиагностики 102 педагогов, с последующим разделением на группы активной и пассивной стратегий профессионального развития. Средний возраст по выборке 41,4.

В соответствии с выделенными в ходе теоретического исследования критериями стратегий профессионального развития, предложены следующие методики:

- Личностный опросник «SACS» [2, С. 130-142].
- Методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной [10, С. 8-29].

- Опросник «Потенциал самоизменений» (В.Р. Манукян, И.Р. Муртазина, Н.В. Гришина).
- ОПС-2.
- Методика «Баланс «Работа-жизнь».

После получения результатов, данные были обработаны с помощью статистической программы Statistica 10.0. Для анализа корреляционных связей был использован статистический критерий Спирмена. Для определения статистически значимых различий использован критерий Манна-Уитни.

Результаты исследований

Авторами было доказано, что выбор пассивной или активной стратегий профессионального развития связаны с личностными особенностями.

- Выбор пассивной стратегии профессионального развития обусловлен следующими личностными особенностями, как высокий уровень непрямой стратегии преодоления трудных

ситуаций, ярко выраженный скептицизм и отрицание возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни, в сочетании с низкими показателями уровня эмоциональной стабильности, низким показателем уровня моральных установок и уровня социально-психологической компетентности, низкие показатели вербальной, оперативно-социальной, коммуникативной компетентностей и эго-компетентности.

- Активная стратегия профессионального развития связана с такими показателями как уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, коммуникативная компетентность и уровень уверенности.

- Пассивная стратегия профессионального развития связана с такими показателями как непрямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, уровень имплицитных представлений о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни, уровень моральных установок, уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, вербальная компетентность, оперативная социальная компетентность, эго-компетентность, коммуникативная компетентность, непрямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях.

- Для педагогов, чей стаж менее 3 лет (группа А), при использовании пассивной стратегии, характерны повышенный показатель не прямой стратегии, характеризующейся манипулированием ситуацией, и имплицитные представления о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни.

- Дефицитными показателями для группы А будут являться: моральные установки, эмоциональная стабильность, социально-психологическая компетентность, вербальная компетентность, оперативная социальная компетентность, эго-компетентность, коммуникативная компетентность.

- Для учителей, чей педагогический стаж более 10 лет (группа В), при использовании пассивной стратегии, дефицитным показателем будет уровень вербальной компетентности.

- Для педагогов, чей стаж менее трех лет (группа А), при использовании пассивной стратегии, характерны повышенный показатель не прямой стратегии, характеризующейся манипулированием ситуацией, и имплицитные представления о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни.

- Для учителей, чей педагогический стаж более 10 лет (группа В), при использовании активной стратегии профессионального развития, более высокие показатели, чем у группы А, по критериям, установленным во время практического исследования, а именно уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, коммуникативная компетентность, уверенность.

- Особенности формирования активной или пассивной стратегий профессионального развития внутри группы А обусловлены зависимостями таких пар показателей, как уровень уверенности и не прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, уверенность и вера в возможность самоизменений, уверенность и моральные установки, эмоциональная стабильность и не прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, эмоциональная стабильность и вера в возможность самоизменений.

- Особенности формирования активной или пассивной стратегий профессионального развития внутри группы В обусловлены зависимостью показателей социально-психологической компетентности от не прямой стратегии преодоления в трудных жизненных ситуациях, социально-психологической компетентности от веры в возможность самоизменений, социально-психологической компетентности от уровня моральных установок, социально-психологической компетентности от оперативно-социальной компетентности.

Подводя итог, в рамках научно-практических исследований, выявленные закономерности, будут являться базовыми критериями и показателями при разработке модели психологического сопровождения учителей в рамках программ профессионального развития.

Основные результаты и выводы

Авторами предлагается основание, для построения программы психологического сопровождения, на основании ранее полученных результатов в ходе эмпирических исследований.



Рисунок 1. Теоретическая модель психологического сопровождения профессионального развития педагога

На этапе проведения психологических работ, направленных на повышение установленных показателей, необходимы следующие шаги:

1. Определение целей и задач: перед началом работы, психологу необходимо о причину выбора пассивной или активной стратегии у каждой группы.

Выбор пассивной стратегии профессионального развития, для обеих групп, обусловлен:

- Высоким уровнем непрямой стратегии преодоления трудных ситуаций.
- Ярким выраженным скептицизмом и отрицанием возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни.
- Низким показателем уровня эмоциональной стабильности.
- Низким показателем уровня моральных установок и уровня социально-психологической компетентности.
- Низким показателем вербальной, оперативно-социальной, коммуникативной компетентностей и эго-компетентности.

В свою очередь, особое внимание при работе с «молодыми» специалистами (группа А, стаж менее трех лет) должно быть акцентировано на их дефицитных показателях: моральные установки, эмоциональная стабильность, социально-психологическая компетентность, вербальная компетентность, оперативная социальная компетентность, эго-компетентность, коммуникативная компетентность.

При работе с группой «опытные» специалисты (группа В, стаж более десяти лет) необходимо обратить внимание на выбор типа стратегии, при использовании пассивной стратегии, дефицитным показателем будет уровень вербальной компетентности.

2. Планирование действий:

В качестве примеров, авторами представлены следующие методы психологического сопровождения, которые могут варьироваться в зависимости от конкретной ситуации:

- Психологическое консультирование: это может включать в себя предоставление информации и советов, которые помогут человеку принимать решения и действовать в трудной ситуации.

- Психологическая поддержка: это может включать в себя разговоры с психологом, которые позволяют человеку выразить свои эмоции и обсудить свои проблемы. Психолог может помочь учителю найти способы справиться с стрессом и негативными эмоциями.
- Психологический тренинг: это может включать в себя различные техники и упражнения, которые помогают улучшить психологическое состояние. Например, практика медитации, глубокого дыхания или прогрессивной мышечной релаксации может помочь снизить уровень стресса и тревоги.
- Психотерапия: это может включать в себя различные формы терапии, такие как когнитивно-поведенческая терапия, психодинамическая терапия или групповая терапия. Психотерапия помогает людям лучше понимать себя и свои проблемы, а также научиться более эффективно управлять своим поведением и эмоциями.
- Консультации по профессиональному росту и карьере: это может включать в себя советы по выбору карьеры, наставничество, обучение навыкам лидерства.

3. Реализация плана действий.

4. Оценка результатов: Психолог и учитель проводят оценку результатов своей работы, чтобы понять, насколько они достигли поставленных целей и задач.

5. Корректировка плана действий: Если педагог не достиг поставленных целей, то психолог совместно с педагогом корректирует план действий и продолжают работу над профессиональным развитием.

Литература:

1. Абдуллина М.А., Кудряшова О.В., Якиманская И.С. Психологическое сопровождение профессионального развития педагогов // Педагогика. – 2019. – № 10. – С. 74–80.
2. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130–142.
3. Бобкова, И. В., & Джерелова, И. С. (2017). Психологическое сопровождение профессиональной деятельности педагога. Международный журнал экспериментального образования, (1–2), 11–14.
4. Зимняя И.А. Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в контексте психологического сопровождения // Вестник Московского государственного областного университета. – 2018. – Т. 1. – № 1. – С. 78–83.
5. Королева, Н.А. (2018). Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в структуре модели психологического сопровождения. Психологическая наука и образование, 23(4), С.35–41.
6. Кривенко, Т. Н. (2019). Особенности профессиональной деформации педагогов и психологическое сопровождение профессиональной деятельности. Педагогика, (2), С. 62–67.
7. Кузнецова О.В. Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в модели психологического сопровождения // Психологическая наука и образование в современном мире: материалы V Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 77–81.
8. Кузнецова, О.В. (2019). Личностно-профессиональные качества педагога: понятие и значимость. Научный диалог, (2), С.152–162.
9. Куликова Ю.А., Трушина О.В. Психологическое сопровождение профессиональной деятельности педагога в условиях педагогической деформации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2019. – Т. 29. – № 3. – С. 93–103.
10. Моспан А.Н., Осин Е.Н., Иванова Т.Ю., Рассказова Е.И., Бобров В.В. Баланс работы и личной жизни у сотрудников российского производственного предприятия, 2016. Т. 6. № 2. С. 8–29.
11. Павлова, О.В. (2017). Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в модели психологического сопровождения. Актуальные проблемы психологии: материалы III Международной научно-практической конференции, С.108–113.
12. Смирнова, Е.В. (2019). Личностно-мотивационные факторы профессионального развития педагога в условиях психологического сопровождения. Молодой ученый, 10(1), С. 191–194.
13. Чернышева, Ю. А. (2019). Психологические условия формирования личностной готовности педагога к развитию творческих способностей детей. Педагогическое образование в России, (1), С. 96–102.
14. Яновская, Е.И. (2016). Психологическое сопровождение педагогической деятельности в условиях образовательной организации. Современные научные исследования и инновации, 12(1), С. 160–163.

ОБ АВТОРАХ:

Спицына Камилла Рустамовна,
аспирант третьего года обучения (Психологические науки), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Бучацкая Марина Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», Москва, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

Spitsyna Kamilla R.,
Third year post-graduate student (Psychological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

Buchatskaya Marina V.,
PhD {Psychology}, Associate Professor, «Moscow Institute of Psychoanalysis», Moscow, Russia

УДК 159.99

ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РАБОТНИКОВ ВИРТУАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Спицына К.Р., Бучацкая М.В.

В статье разработана опросная форма оценки уровня и уточнения предикторов психологического благополучия в контексте трудовой деятельности (профессиональное благополучие). Произведён поиск и теоретический анализ эмпирических исследований психологического благополучия в контексте компьютеризированной трудовой деятельности. Выделены факторы виртуальной трудовой деятельности в соотношении со структурными компонентами психологического благополучия. Подобраны психодиагностические методики для оценки уровня психологического благополучия работников виртуальной организации.

Психологическое благополучие, профессиональное благополучие, виртуальная организация.

Для цитирования: Спицына К.Р., Бучацкая М.В. Обоснование выбора методик исследования психологического благополучия работников виртуальной организации // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 68–74.

JUSTIFICATION OF METHODS FOR RESEARCH PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF VIRTUAL ORGANIZATION EMPLOYEES

Spitsyna K.R., Buchatskaya M.V.

The article develops a questionnaire for assessing the level and clarifying predictors of psychological well-being in the context of working activity (professional well-being). A search and theoretical analysis of empirical studies of psychological well-being in the context of working activity was carried out. The factors of computerized work activity are highlighted in relation to the structural components of professional well-being (affective, social, cognitive, professional, subjective, psychosomatic). Selected psychodiagnostics techniques to assess the level and clarify predictors of psychological well-being in the context of virtual organization employees.

Psychological well-being, professional well-being, virtual organization.

For citation: Spitsyna K.R., Buchatskaya M.V. Justification of methods for research psychological well-being of virtual organization employees. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 68–74. (In Russ.)

Введение. Проблемы, изучаемые в научном поле психологии, когнитивной эргономики в контексте Индустрии 4.0 в современных компьютеризированных видах труда разнообразны: проблемы умственной нагрузки, принятия решений, автоматизации навыков, проектирования компьютерных и человеко-машинных интерфейсов, функциональных состояний и т.д. [5, с.31]. В настоящее время всё большее количество научных дискуссий посвящено

исследованию изменений в сфере занятости, учёными детально рассматриваются вопросы психологической безопасности, социального, психологического благополучия, здоровья населения в контексте виртуальных организаций.

Согласно социологическим исследованиям, в российских организациях виртуальная работа распространена в сфере IT, продаж, финансов и бухгалтерии, рекрутинга, дизайна, проектирования, маркетинга, юридических услуг и др. [1, с.8]. Рост числа вакансий виртуальной работы, форматы дистанционной занятости, гибридный офис, безусловно, даёт новые возможности для соискателей. Однако, работник виртуальной организации может столкнуться с препятствиями, снижающими качество жизни и уровень индивидуальной эффективности. Негативные факторы могут быть различными, например: ненормированный график, повышение информационных нагрузок, отсутствие полноценного рабочего места дома, трудности самоорганизации, цифровой социализации, технические трудности дистанционных (удалённых) взаимодействий, дисбаланс работы и личной жизни и др. Программы управления здоровьем и благополучием персонала реализуются в крупных российских и зарубежных компаниях на основании комплексного, индивидуализированного подхода с учётом личностных особенностей работника [6, с.22].

Высокий уровень психологического благополучия в контексте трудовой деятельности (профессиональное благополучие), (ПБ) способствуют повышению работоспособности и эффективности профессиональной деятельности. Среди англоязычных публикаций присутствует множество эмпирических исследований благополучия работников виртуальных организаций, однако, количество исследований ПБ на российской выборке работников виртуальных организаций мало, методологии и методы существующих исследований разнородны, эмпирические данные качественно несопоставимы.

Актуальность исследования феномена ПБ в контексте виртуальной трудовой деятельности обусловлена следующими обстоятельствами: становление и развитие новых форм организаций: «цифровое рабочее место», «виртуальный офис», «виртуальная команда», базирующихся на использовании в процессе работы информационно-коммуникационных технологий и цифровых инструментов; рост психологических проблем, связанных с цифровизацией трудовых процессов, трансформация профессиональных деятельностей и профессий, субъекта труда; небольшое количество эмпирических исследований ПБ работников виртуальных организаций в России;

Ранее нами были рассмотрены модели ПБ в контексте трудовой деятельности в работах отечественных и зарубежных авторов (период публикации с 2000 по 2021 гг.), в ходе анализа выделены шесть структурных компонентов ПБ: аффективный, социальный, когнитивный, профессиональный, субъективный, психосоматический [10, с.65]. Анализ проводился без уточнения выборки, представленной в исследованиях: в фокусе находились различные профессиональные группы. На текущем этапе ПБ будет изучаться как один из компонентов феномена «функциональный комфорт».

Целью настоящей статьи является подбор психодиагностических методик оценки уровня ПБ работников виртуальной организации с учётом выделенных структурных компонентов ПБ, а также объективных факторов виртуальной рабочей среды.

Для достижения заявленной цели необходимо: (1) произвести поиск и теоретический анализ эмпирических исследований ПБ на российской выборке в контексте виртуальной трудовой деятельности; (2) соотнести выделенные структурные компоненты ПБ с факторами виртуальной трудовой деятельности; (3) подобрать психодиагностические методики для оценки уровня ПБ работников виртуальной организации.

Методы

Осуществлён поиск научных публикаций эмпирических исследований оценки уровня ПБ в контексте виртуальной трудовой деятельности последнего десятилетия (период с 2012 по 2022 гг.). Источниками поиска материалов выступили: российская научная электронная библиотека eLibrary.ru, поисковая система текстов научных публикаций Google Scholar и др. Критерием включения работы к рассмотрению является то, что выборка представлена работниками различных организаций в России, представителями профессиональных групп, трудовая функция

которых выполняется посредством компьютера и Интернет (один из основных критериев виртуальной организации трудовой деятельности).

Для детального рассмотрения выделены некоторые эмпирические исследования ПБ работников во взаимосвязи с аспектами: адаптативных копинг-стратегий [4, с.502]; цифровой социализации [9, с.143]; категории трудовых отношений [8, с.39]; уровня занятости [7, с.129]; мотивационно-потребностной сферы [2, с.28]. Рассмотрим более подробно предмет исследования и методики, используемые в перечисленных исследованиях (табл. 1).

Таблица 1. Эмпирические исследования психологического благополучия работников виртуальных организаций в России

№	Автор(ы), (год)	Объект исследования	Психодиагностические методики исследования психологического благополучия
1	Коневцев И.В., Родионова Е. А. (2022)	N = 50: (N=28) мужчины и (N=22) женщины, сотрудники ИТ компаний (Россия);	1) Опросник совладания со стрессом, COPE, С. Carver (Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин, 2013); 2) Шкала удовлетворённости жизнью, Е. Diener (Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев, 2020); 3) Шкала субъективного благополучия, А. Perrudet-Badoux (С. В. Духновский, 2010)
2	Рубцова Н.Е., Леньков С.Л., (2020)	N = 268: (N=131) работники различных организаций; (N=137) студенты дневных отделений вузов и колледжей (Россия)	4) Шкала психологического благополучия, К.Д. Рифф (Л.В. Жуковская, Е.Г. Трошихина, 2011) 5) Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динер и др., (Ельшанский, Ануфриев, Каламетдинова и др., 2015) 6) Шкала воспринимаемого стресса, С.Козн и Г.М.Уильямсон (Cohen, Williamson, 1988 в русскоязычной адаптации Абабков, Барышникова, Воронцова-Венгер и др., 2016) 7) Опросник вовлечённости в киберсоциализацию (С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова, Г.И. Ефремова, 2019)
3	Панина Н.Т., (2020)	N = 45: (N = 15) штатные сотрудники сферы продаж (Россия, Республика Крым); (N = 15) штатные сотрудники сферы ИТ (Россия, Республика Крым); (N = 15) внештатные сотрудники сферы ИТ коммерческих организаций (США)	1) Шкала психологического благополучия, К.Д. Рифф (Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко, 2005) 2) Шкала субъективного благополучия, Perrudent-Badox, Mendelsohn, Chiche, 1988 (М.В. Соколова, 1996)
4	Павлова Е.В., Бородатов Д.В., (2017)	N = 40: (N = 20) штатные сотрудники (врачи) государственного учреждения (Россия); (N = 20) фрилансеры (самозанятые работники)	Шкала психологического благополучия», К.Д. Рифф (Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко, 2005)
5	Верещагина Л.А., Романько И.Н., (2014)	N = 60: специалисты сферы ИТ двух коммерческих организаций (Россия)	1) «Потребности» или «Парные сравнения» (А.Н. Ладанов, 1987) 2) Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман, 1990)

Из представленного анализа видно, что комплекс используемых психодиагностических методик исследования ПБ работников организаций России включает опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в её различных русскоязычных модификациях.

Рассмотрим подробнее модель психологического благополучия К. Рифф. Автор определяет ПБ как «позитивное функционирование личности» (“positive functioning of a person“ [14, с.14]) или «позитивное психологическое функционирование» (“positive psychological functioning“) и выделяет два методологических подхода к его изучению. Позитивное функционирование рассматривается учёными как баланс между двумя независимыми позитивными и негативными аффектами, что может называться счастьем (“happiness“, Bradburn (1969)). Вторая концепция получила развитие в исследованиях социологической направленности (Andrews, 1991; Diener, 1984), в которых удовлетворённость жизнью, качество жизни является ключевым фактором благополучия: социальный контекст исследований ПБ включал проблемы в аспектах работы, дохода, социальных отношений и окружения. Теория ПБ К. Рифф объединила психологические концепции психологии

развития (Erikson (1959), Buhler (1935), Neugarten, (1973)), клинической психологии (Jung's (1933), Allport (1961), Rogers (1961), Maslow (1968)), психического здоровья (Birren & Renner, 1980; Jahoda, 1958).

Шестифакторная модель ПБ реализуется автором на основании эвдемонистического подхода, в котором субъективное благополучие связано с самореализацией в конкретных жизненных условиях. Многолетние эмпирические исследования автора, проведённые на основании самоотчёта испытуемых, показали различия в структуре ПБ в зависимости от пола, возраста, социо-экономического и социокультурного статуса. Установлено, что ведущими факторами ПБ являются самопринятие и компетентность (или управление средой). Программы обеспечения ПБ включают нейтрализацию эффектов, оказывающих негативное влияние на качество жизни, поддержание и восстановление позитивных эффектов (самоуважение, целеустремлённость, эффективное управление средой, отношения с окружением) с учётом генетических, средовых факторов и жизненного опыта субъекта. Автор утверждает, что ПБ необходимо изучать в неразрывной связи влияния психологического стресса или позитивных аффектов на биологические функции организма.

В более поздних работах К. Рифф оперирует понятием «оптимальное функционирование» (“optimal human functioning”) [14, с.11], которое реализуется эволюционными механизмами системы адаптации человека на поведенческом, когнитивном и физиологическом уровнях деятельности с целью выживания. Аспекты позитивного функционирования рассматриваются как целенаправленная вовлечённость в жизненные процессы, реализация личных талантов и способностей, просветленное самопознание. Специфика позитивного функционирования изучалась в контексте шести областей: (1) взросление и пожилой возраст; (2) личностные черты; (3) опыт семейной жизни; (4) работа и иная общественная деятельность; (5) здоровье (физическое и ментальное), (6) исследование широких масс населения. Автором выделено особое свойство личности – жизнестойкость (“resilience”) [14, с.23], способствующее эффективно поддерживать и восстанавливать уровень ПБ на фоне возникающих трудностей. Жизнестойкость изучается автором на различных уровнях жизнедеятельности: социо-структурный, психосоциальный, нейробиологический.

Автор подчёркивает мультидисциплинарность проблемного поля благополучия в трудовой деятельности: ПБ изучается в контексте оплачиваемого и неоплачиваемого труда, волонтерской деятельности, во взаимосвязи с профессиональной идентичностью и карьерных устремлений, на фоне опыта работы и уровня образования, наличия и состава семьи, в балансе между работой и личной жизнью, характера и график работы и др.

Востребованность 6-ти факторной модели ПБ американского психолога К. Рифф подтверждается тем, что разработанный на этом основании психодиагностический опросник переведён более чем на 30 языков и активно используется в науке и психологической практике по всему миру.

Теоретико-методологические вопросы изучения компьютеризированной трудовой деятельности, виртуальной работы и её системного влияния на человека представлены, главным образом, в материалах зарубежных научных публикаций. Произведён краткий теоретический анализ научных статей по темам: влияние виртуальной работы на производительность [12, с.55]; кластеры исследования виртуальной работы [13, с.308]; влияние новых форм работы на сотрудников [11, с.123]; проблемы личности в виртуальной организации [3, с.318] и др.

Краткий теоретический анализ перечисленных научных трудов позволил выделить факторы виртуальной организации, в той или иной степени оказывающие влияние на эффективность и ПБ работников виртуальной организации: индивидуально-личностные, организационно-контекстные. Раскроем содержание выделенных структурных компонентов ПБ [10, с.65] в соотношении с факторами виртуальной организации (табл. 2).

Таблица 2. Компоненты психологического благополучия в соотношении с факторами виртуальной организации

Компоненты психологического благополучия	Факторы виртуальной организации	
	Индивидуально-личностные факторы	Организационно-контекстные факторы
аффективный	Копинг стратегии Самоконтроль	– Организационная адаптация – Доверие между исполнителем и руководством – Организационная поддержка со стороны руководства
социальный	Социальная поддержка со стороны родственников и коллег	– Виртуальная коммуникация – Стиль виртуального лидерства – Организационный климат в виртуальных командах – Цифровая социализация – Социальная изоляция
когнитивный	Когнитивные навыки Саморегуляция Жизнестойкость	– Интенсивность виртуальной работы – Автономность/взаимозависимость профессиональных задач
профессиональный	Профессиональные, цифровые компетенции Профессиональный опыт Предполагаемые карьерные перспективы	– Сложность работы – Профессиональное обучение дистанционному взаимодействию – Мониторинг производительности – Управление и мотивация
субъективный	Демографические переменные Субъективный жизненный опыт Личностные особенности Физическое и психологическое здоровье	– Стратегии психофизиологического восстановления для сотрудников – Адекватное оборудование
психосоматический	Валентность социальных ролей Баланс работа/личная жизнь	– Лояльность к компании – Благоприятная рабочая среда

Аффективный уровень изучения ПБ работников виртуальной организации представлен традиционными факторами, связанными с эмоциональной сферой субъекта труда. Социальный уровень изучения представлен наиболее полно, в нём рассматриваются особенности взаимодействия субъекта труда с коллегами и руководством: общение и обмен информацией осуществляется в основном посредством компьютерных устройств – проблемы лидерства, организационного климата, социализации имеют свою специфику в виртуальной среде. Когнитивный уровень связывают, в первую очередь, с когнитивными навыками работника в соотношении со сложностью профессиональных задач и структурой организации трудовых потоков в виртуальной среде. Профессиональный уровень смежен по содержанию с когнитивным уровнем, однако, включает критерии, предметно связанные с осуществлением конкретной профессиональной деятельности с помощью цифровых технологий и устройств. Субъективный уровень выделяется тем, что учитывает эргономический фактор адекватности оборудования работнику виртуальной организации. Психосоматический уровень представлен сжато по причине сложности его однозначного толкования: к нему можно косвенно отнести фактор баланса работа/личная жизнь, так как высокая организационная гибкость является основной характеристикой виртуальной работы.

На основании сформулированного содержания выделенных компонентов ПБ предложен комплекс психодиагностических методик, шкалы которых позволят уточнить предикторы ПБ в контексте виртуальной трудовой деятельности (табл. 3).

Таблица 3. Психодиагностические методики опросной формы исследования психологического благополучия работников виртуальной организации

№ п/п	Психодиагностическая методика	Шкалы оценивания
1	Аффективный компонент	
	Способы совладающего поведения со стрессом Р. Лазарус и С. Фолкман (WCQ Ways of Coping Questionnaire, Lazarus R., Folkman S., 1988, в адаптации Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляева, 2004), 50 утверждений.	<ul style="list-style-type: none"> – Конфронтация – Дистанцирование – Самоконтроль – Поиск социальной поддержки – Принятие ответственности – Бегство–избегание – Планирование решения проблемы – Положительная переоценка
2	Социальный компонент	
	Диагностика личностной и групповой удовлетворённости работой (Розанова В.А., 1999), 14 утверждений.	<ul style="list-style-type: none"> – Интерес к работе – Удовлетворённость достижениями в работе – Удовлетворённость взаимоотношениями с сотрудниками – Удовлетворённость взаимоотношениями с руководством – Уровень притязаний в профессиональной деятельности – Предпочтение выполняемой работы высокому заработку – Удовлетворённость условиями труда – Профессиональная ответственность <p align="center">Общий уровень удовлетворённости работой</p>
3	Когнитивный компонент	
	«Стиль саморегуляции поведения – ССП–98» (В.И. Моросанова, 1998), 46 утверждений.	<ul style="list-style-type: none"> – Планирование – Моделирование – Программирование – Оценивание результатов – Гибкость <p align="center">Общий уровень саморегуляции</p>
4	Профессиональный компонент	
	Шкала психологического благополучия К. Рифф (Ryff's Scales of Psychological Well-being, 1995 в адаптации Л.В. Жуковской и Е.Г. Трошихиной, 2011 г.), 54 утверждения.	<ul style="list-style-type: none"> – Автономность – Компетентность (=Управление средой) – Личностный рост – Позитивные отношения – Жизненные цели – Самопринятие <p align="center">Общий уровень психологического благополучия</p>
5	Субъективный компонент	
	Личностный опросник NEO FFI (NEO Five Factor Inventory, Costa et al. 1992 в адаптации В.Е. Орёл, 2004), 60 утверждений.	<ul style="list-style-type: none"> – Нейротизм – Экстраверсия – Открытость опыту – Сотрудничество – Добросовестность
6	Психосоматический компонент	
	Проективная рисуночная методика PRISM («Pictorial Representation of Illness and Self Measure», S. Buchi, T. Sensky 1999, «МОБиС» в модификации Буцацкой М.В.), выполнение рисунка.	Исследование ценности аспектов жизни (Я–ребёнок, Я–семья, Я–работа, Я–увлечения)
7	Общие данные	
	«Анкета общих данных респондентов пилотного исследования психологического благополучия дистанционных работников», (К.Р. Спицына, 2021 г.). 18 закрытых вопросов	<ul style="list-style-type: none"> – Социально–демографические переменные – Особенности внешней характеристики виртуальной трудовой деятельности – Особенности субъективного опыта виртуальной работы

Выводы

1. Показано, что в оценке ПБ на российской выборке работников популярной методикой является русскоязычная версия опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, что косвенно подтверждает валидность использования иностранной методики на российской выборке респондентов.

2. Обсуждаются подходы, в котором определение ПБ не ограничивается единственным термином и включает различные понятия: субъективное благополучие, качество жизни, позитивное функционирование личности, позитивное психологическое функционирование, удовлетворённость жизнью, жизнестойкость. ПБ определяется самореализацией в конкретных жизненных условиях, в частности, в работе. ПБ может исследоваться на поведенческом, когнитивном и нейрофизиологическом уровнях.

3. Раскрыто содержание компонентов ПБ в соотношении с индивидуально-личностными и организационно-контекстными факторами виртуальной организации на основании краткого теоретического анализа научных трудов по теме влияния виртуальной работы на человека. Выделены некоторые показатели шкал оценивания ПБ в контексте виртуальной трудовой деятельности.

4. Предложен комплекс психодиагностических методик для оценки ПБ работников виртуальной организации. В качестве основного выбран метод индивидуального анкетирования. Опросная форма содержит 7 психодиагностических методик, определяющие предикторы ПБ работников виртуальных организаций, в том числе: удовлетворённость работой, саморегуляция поведения, особенности личности и проявления стресса, ценностные аспекты жизни, субъективный опыт виртуальной работы.

Заключение

Выбранный психодиагностический инструментальный позволит выяснить в ходе пилотного эмпирического исследования особенностей проявления ПБ в контексте трудовой деятельности на российской выборке, а также уточнить задачи и гипотезы основного исследования в рамках написания научно-квалификационной работы (диссертации) на тему: «Специфика функционального комфорта работников виртуальной организации».

Литература:

1. Архипова Н. И. Современное состояние и перспективы развития виртуальной занятости // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». – 2020. – № 4. – С. 8–21.
2. Верещагина Л. А., Романько И. Н. Психологическое благополучие специалистов в сфере информационных технологий // ББК №88. – 2014. – С. 28–30.
3. Журавлёв А. Л., Занковский А. Н. Личность и виртуальная организация: психологические проблемы и перспективы научных исследований // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования». Психология развития. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 318–322.
4. Коневцев И.В., Родионова Е.А. Адаптивные копинг-стратегии как фактор субъективного благополучия специалистов IT-сферы // Ананьевские чтения–2022. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: от истоков–к новым достижениям и инновациям. – 2022. – С. 502–503.
5. Коропец, О. А., Федорова А. Э., Плутова М. И., Мельникова А. С., Поленц И. А., Шкурин Д. В. Социально-психологическое благополучие работников Индустрии 4.0 : монография / коллектив авторов ; под редакцией З. Двораковой, А. Э. Федоровой, О. А. Коропец. – Sedlčany : Ústav personalistiky, 2021. 211 с.
6. Назайкинский С. В. Управление благополучием сотрудников: отечественный опыт // Наука и искусство управления. – 2021. – № 1/2. – С. 22–31.
7. Павлова Е. В., Бородатов Д. В. Факторы психологического благополучия фрилансеров // Психологическое здоровье и развитие личности в современном мире. – 2017. – С. 129–137.
8. Панина Н. Т. Эмпирическое исследование психологического благополучия работников IT-сферы // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №. 62–20. – С. 39–42.
9. Рубцова Н. Е., Леньков С. Л. Психологическое благополучие в проекции цифровой социализации // Психология человека в образовании. – 2020. – Т. 2. – №. 2. – С. 143–149.
10. Спицына, К.Р. Особенности исследования профессионального благополучия дистанционных работников / К. Р. Спицына // Социально-гуманитарные технологии. – 2021. – № 3(19). – С. 65–72.
11. Demerouti E. et al. New ways of working: Impact on working conditions, work-family balance, and well-being // The impact of ICT on quality of working life. – Springer, Dordrecht, 2014. – p. 123–141.
12. Golden T. D., Gajendran R. S. Unpacking the role of a telecommuter's job in their performance: Examining job complexity, problem solving, interdependence, and social support // Journal of Business and Psychology. – 2019. – Т. 34. – №. 1. – p. 55–69.
13. Raghuram S. et al. Virtual work: Bridging research clusters // Academy of Management Annals. – 2019. – Т. 13. – №. 1. – p. 308–341.
14. Ryff C. D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // Psychotherapy and psychosomatics. – 2014. – Т. 83. – №. 1. – p. 10–28.

ОБ АВТОРАХ:**Киреева Любовь Вячеславовна,**

аспирант третьего года обучения (Психологические науки), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Костыря Светлана Сергеевна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:**Kireeva Lyubov' V.,**

Third year post-graduate student (Psychological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

Kostyrya Svetlana S.,

PhD (Psychology), Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia

УДК 159.99

ПРОБЛЕМА ОТБОРА АБИТУРИЕНТОВ ДЛЯ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ДОГОВОРА О ЦЕЛЕВОМ ОБУЧЕНИИ С ПРЕДПРИЯТИЕМ-РАБОТОДАТЕЛЕМ

Киреева Л.В., Костыря С.С.

Целевое обучение в современной системе образования – это попытка восполнить пробелы, связанные с отсутствием кадров в важных областях производства, науки и сфере услуг. Со времени распада Советского союза и созданной структуры подготовки высококвалифицированных кадров ушло уже не одно поколение выпускников, подготовленных и направленных по распределению государства в трудовые коллективы по всем уголкам нашей обширной страны. В данной статье попробуем разобраться, почему целевой набор не пользуется большим спросом среди абитуриентов в настоящее время.

Профессия, готовность личности к профессиональной деятельности, профессиональное становление, мотивация профессионального выбора.

Для цитирования: Киреева Л.В., Костыря С.С. Проблема отбора абитуриентов для заключения договора о целевом обучении с предприятием-работодателем // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 75–81.

SELECTION OF APPLICANTS FOR CONCLUDING AN AGREEMENT ON TARGETED TRAINING WITH AN EMPLOYER

Kireeva L.V., Kostyrya S.S.

Targeted learning in the modern education system is an attempt to fill the gaps associated with the lack of personnel in important areas of production, science and services. Since the collapse of the Soviet Union and the created structure for the training of highly qualified personnel, more than one generation of graduates has gone, trained and sent to distribute the state to labor collectives in all corners of our vast country. In this article, we will try to figure out why the target set is not in great demand among applicants at the present time.

Profession, individual readiness for professional activity, professional development, motivation for professional choice.

For citation: Kireeva L.V., Kostyrya S.S. Selection of applicants for concluding an agreement on targeted training with an employer. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 75–81. (In Russ.)

Целевое обучение – это государственная программа, предоставляющая возможность получить образование в вузе на бюджетной основе по направлению заказчика, чаще – государственного ведомства или государственной корпорации, в уставном капитале которых есть доля государства. Поступающие по этой программе участвуют не в общем конкурсе при поступлении в вуз, а в целевом, где порядок участников значительно ниже – в среднем 1-2 человека на место за исключением редких «топовых» специальностей. При входе в эту программу

между будущим работодателем и абитуриентом заключается договор, регламентирующий обязательства обеих сторон. Главные обязанности работодателя – оказывать меры материальной поддержки, например, дополнительные выплаты или предоставление жилья, и обязательное трудоустройство по специальности, полученной в процессе обучения. Обучающийся берет на себя два главных обязательства – успешно осваивать образовательную программу и отработать у работодателя оговоренный в договоре срок.

На первый взгляд создается видимость удобства и эффективности такой программы. Работодатель заранее прогнозирует потребность в вакантных местах, будущий сотрудник заблаговременно понимает, где и кем он будет работать, его не пугает процесс поиска работы и профессионального самоопределения, так сложно дающийся большинству представителей выпускников. Вуз получает заполненное оплачиваемое место. Но, вместе с тем, возникает множество противоречий на каждом этапе реализации этой программы. И начинаются они уже на этапе определения – вступать ли вообще в такую программу, и если вступать, то по каким критериям выбрать работодателя и будущую профессию? А со стороны работодателя встает не менее важный вопрос – насколько будет компетентен этот абитуриент через 4 года бакалавриата или 5,5 лет специалитета? Насколько поменяется его мотивация, ведь ее структура достаточно подвижная. Освоит ли будущий студент всю программу в достаточной мере для дальнейшей плодотворной работы. И конечно же, немаловажный критерий – обеспечение необходимой вакансией через 4 года – достаточно длительный прогноз. Еще один вопрос: будет ли выполнять обязательства по договору после обучения выпускник, так как есть возможности с малыми потерями (относительно небольшой штраф-компенсация) для самого выпускника не выполнять их, при условии устройства его на работу в другую организацию с более высокой заработной платой.

Сейчас в рамках целевой квоты идет подготовка специалистов по медицинским специальностям, инженеров и геологов, специалистов силовых структур, оборонно-промышленного комплекса и т.д. Основная идея целевого приема заключается в том, чтобы закрыть потребность в кадрах в тех направлениях, где спрос абитуриентов стабильно не высок.

В данной статье мы сделаем акцент на критериях, требующих особого внимания работодателя, а точнее специалиста, который занимается подбором и заключением договоров о целевом обучении с такими абитуриентами. Для удобства сокращения «целевиком» мы будем называть студента, заключившего договор о целевом обучении с работодателем.

Процесс отбора со стороны работодателя заключается в следующих этапах:

1. Определение потребности в специалистах с перспективой на 5–10 лет вперед.
2. Проведение профориентационной работы в рамках своей компетенции: участие в Днях открытых дверей, организация экскурсий и лекций для старшеклассников, просветительская деятельность среди населения, проведение профильных олимпиад и конкурсов и др.
3. Проведение конкурсного отбора среди полученных заявок от кандидатов на заключение договоров о целевом обучении.
4. Непосредственно заключение договора и отслеживание процесса приемной кампании в вузе.

Определением потребности как правило занимается сразу несколько структур – аккумулируются запросы по потребности из структурных подразделений, анализируется во временном разрезе отделом, занимающимся комплектованием (например, делают выборку специалистов предпенсионного и пенсионного возрастов).

Работа по профориентации в основном нацелена на ознакомление потенциальных сотрудников с основными направлениями деятельности предприятия, ценностными ориентациями, потребностью в определенном виде специалистов, а также всеми предоставляемыми гарантиями. Некоторые крупные организации в своей структуре имеют подразделения, занимающиеся данным направлением деятельности, разрабатывают собственные олимпиады, тематические лагерные смены и т.д. для привлечения наиболее активных и перспективных обучающихся. На большинстве же предприятий эту функцию выполняет один сотрудник, в функционал которого входят также и другие, не менее важные задачи.

Конкурсный отбор в последнего типа структурах заключается в анализе данных анкет, оценивании баллов ЕГЭ и иных профильных достижений, а также собеседовании, носящем, как правило, разъяснительный характер о регулировании будущих правовых отношений. Изучение психологического портрета кандидата, выявление его мотивации не проводится как минимум по двум причинам: во-первых, отсутствие в штатном расписании должности профильного специалиста – психолога, во-вторых, объем времени и трудозатрат одного специалиста на проведение полномасштабного психологического исследования.

Как показывает практика, основной объем заявок и вопросов от кандидатов приходит в момент получения абитуриентами результатов ЕГЭ, когда выпускники школ и их родители оценивают полученные баллы как недостаточные для поступления в рамках бюджета, как следствие пытаются обезопаситься наличием «запасного» варианта на поступление. В этой связи отбор кандидатов на заключение договора о целевом обучении усложняется, т.к. необходимо определить мотивацию на поступление в вуз и реальную готовность на дальнейшее трудоустройство на предприятие–заказчик.

В этой связи, рассмотрим основные типы мотивации абитуриентов:

1. Предрешенная мотивация – строится на основании мнений родителей, родственников, других значимых взрослых. Ярким примером является традиция поддержания семейных династий, в которых профессия становится не только функционалом, выполняемым на работе, но и общесемейной ценностью, стержнем. В этом случае профессиональное становление начинается с самого детства и проходит в особых условиях постоянного погружения. Однако, в этой ситуации абитуриент не принимает на себя ответственность за сделанный выбор.

2. Мотивация с ориентацией на сверстников – выбор направления обучения «за компанию» со значимым ровесником, другом или по влюбленности.

3. Прагматическая (престижная) мотивация – ориентация на престижный вуз, высокооплачиваемую работу, «топовую» должность.

4. Мотивация с ориентацией на успех – выбор заведомо успешного вида деятельности с учетом собственных способностей и интересов.

5. Мотивация избегания неудач – поиск наиболее «простой» и «доступной» профессии, в которой заведомо не предусмотрены какие-либо противоречия (по мнению субъекта, сложившемуся благодаря стереотипным мнением ближайшего окружения).

6. Мотивация деятельностная – внутренний тип мотивации, ориентированный на склонности и предпочтения к определенному виду деятельности, склонность к тем или иным учебным предметам или внеклассной деятельности.

Таким образом, если абитуриентом и его родителями при заключении договора о целевом обучении движет прагматическая мотивация, а именно ориентация на престижный вуз (например МАИ или МГТУ им. Н.Э. Баумана) или получение «топовой должности», то такие выпускники в большей степени будут искать варианты отказа от трудоустройства по окончании обучения в связи с тем, что первые три-четыре года молодые специалисты после окончания вуза будут находиться на начальном уровне своего профессионального становления и иметь соответствующий уровень заработной платы.

Студент с предрешенной мотивацией зачастую перекладывает ответственность за сделанный выбор на других. Выпускники с таким типом мотивации, как правило, после обучения следуют по траектории меньшего сопротивления, выбирают «принятие» ситуации, трудоустраиваются и выполняют свои должностные обязанности, но без особого рвения и желания развиваться в выбранном направлении. Второй вариант развития – это трансформация мотивационной сферы на этапе обучения, дальнейший отказ навязанного извне решения.

Наиболее предпочтительным для работодателя конечно же будет являться абитуриент, в будущем – сотрудник, с деятельностной мотивацией, который готов развиваться в интересном для него направлении. Как часто говорят кадровики – «чтобы глаза горели». Но, к сожалению, специалистов с таким типом мотивации, во-первых, достаточно сложно найти, а во-вторых, как показывает практика, нелегко удержать. Ради таких специалистов топовые компании (например, Google) внедряют целые системы мотивации и поддержки узкопрофильных специалистов, готовы

им предлагать высокую оплату труда, обеспечивать комнатами отдыха и приятными бонусами. Но, как ни странно, и такого сотрудника переманивают другие кадровые агентства и компании, предлагающие интересные прорывные проекты.

Тип мотивации, лежащий в основе выбора профессии, формируется в зависимости от уровня погруженности школьника и студента в данную сферу. Профессиональное самоопределение обучающихся старших классов требует более подробного рассмотрения. На этом этапе стоит обращать особое внимание на создание объективной профессиональной картины мира и широты возможностей. Эта задача стоит не только перед семьей и школой, но и образовательными организациями среднего и высшего уровней образования, а также самими потенциальными работодателями.

Общеобразовательная школа в свою деятельность включает систему сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, состоящую из трех блоков: профессиональное просвещение, диагностика и консультирование. Профессиональное просвещение заключается в информировании обучающихся и их родителей о широком спектре мира профессий, о возможных профилях обучения с учетом различных сфер профессиональной деятельности. В рамках проводимой в школе диагностики профессиональных предпочтений специалисты выявляют склонности и возможности учащихся, их личностные качества и черты характера, профессиональные намерения и предпочтения. На данном этапе как правило используется классическая классификация профессий по Климову Е.А. (человек – живая природа, человек – техника, человек – человек, человек – знаковая система, человек – художественный образ). Обсуждение результатов диагностики, сопоставление с потребностями и интересами, задание определенного вектора дальнейшего профессионального самоопределения происходит в процессе консультирования. Однако, следует отметить, что редкий школьный учитель или психолог обладает достаточным уровнем квалификации для решения этой системной многоуровневой задачи. Проведение группового тестирования и его интерпретация может дать лишь общее представление о природе интересов и мотивации исследуемого. В том числе по этой причине все большую популярность приобретают центры профориентации, специализирующиеся в областях психодиагностики и консультирования. Специалисты таких центров активно используют современную разработку экспертной командой «Сколково», которая называется «Атлас новых профессий». В Атласе обозначены как новые профессии, появление которых связано со стремительным развитием информационных технологий, так и постепенно устаревающие, по мнению авторов, профессии. Так, к ним относятся: бухгалтер, испытатель, библиотекарь, юристконсульт, нотариус, аналитик, логист, диагност, диспетчер, переводчик и др. Кроме того, авторы выделяют надпрофессиональные навыки, позволяющие независимо от объекта труда быть высококвалифицированным специалистом, т.е. те навыки, которые необходимо развивать каждому из нас, а именно: мультиязычность и мультикультурность, программирование ИТ-решений, умение работать в коллективе, навыки межотраслевой коммуникации, системное мышление, клиентоориентированность, бережливое производство, экологическое мышление, умение управлять проектами и процессами, работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач, способность к художественному творчеству и развитый эстетический вкус [5, С. 15].

Итак, школьные годы рано или поздно заканчиваются. И чем ближе эта веха в жизни человека, тем более чувствуется беспокойство его ближайшего окружения и его ощущения ответственности за выбор дальнейшего пути обучения. В современном обществе долгие годы рассматривалась единственно возможная ситуация успеха – поступление в высшее учебное заведение после школы. Любые другие варианты для большинства не рассматриваются. И причина не только в престижности высшего образования, а рассмотрение его как единственно адекватного варианта. В 2012 году в России стартовало лонгитюдное исследование «Траектории в образовании и профессии», проводимое Центром культурсоциологии и антропологии образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» [6]. В ходе данного исследования было выявлено, что многие школьники, выбирающие траекторию «11 класс – вуз» (иначе «академический трек») довольно редко изначально целеустремлены в своем

профессиональном выборе. Многие ориентируются на свои школьные оценки по предметам, и выбирают социально-принятую норму – сдать ЕГЭ по данным предметам и затем искать вузы и специальности, соответствующие полученной сумме баллов. Вместе с тем, исследователи делают вывод, что подростки из семей с низким социально-экономическим статусом чаще поступают в колледжи или второсортные вузы, а дети обеспеченных и образованных родителей – в топовые вузы.

В период обучения в колледже или вузе процесс профессионального самоопределения становится более осознанным за счет погружения в профессию. Основная адаптация происходит в большей степени на этапе практической подготовки уже в рамках образовательного процесса. Как отмечает А.К. Маркова [3, С. 308], на этапе адаптации происходит не только мобилизация всех знаний для их практического применения, но и происходит адаптация всей системы: физическая адаптация на уровне организма, психологическая адаптация на уровне индивида, социальная адаптация личности и профессиональная адаптация субъекта труда. В ходе адаптации индивид приспосабливается к новой социальной профессиональной общности и усваивает ее нормы и правила. В случае, если он не готов (недостаточный уровень мотивации) приспосабливаться к новым нормам, или когда он привносит новый профессиональный уровень, стремление к поиску нового и, в силу характера и личностных особенностей, работник не может приспосабливаться к более низким, по его мнению, нормам, это может приводить к неудовлетворенности и, как следствие, текучести кадров.

Значимой для создания объективной профессиональной картины мира является профориентационная (в большей степени просветительская) работа, проводимая работодателями как на уровне общества в целом, так и отдельных кандидатов. Так, среди практических инструментов, используемых в настоящее время различными организациями-работодателями, можно перечислить следующие: информирование обучающихся и их родителей на базе образовательных организаций в рамках просветительской деятельности, проведение экскурсий и дней открытых дверей на базе самих предприятий, проведение стажировок, создание и распространение рекламной брендированной продукции, проведение лекций и мастер-классов для школьников и студентов, тестирование на определение профессиональных компетенций и т.д. Кроме того, особое внимание стоит уделять популяризации значимых и редких профессий и специальностей, востребованных на рынке труда.

Можно заметить, что чаще всего профориентационная работа имеет маркетинговые цели, в связи с чем, чаще привлекает абитуриентов с мотивацией на успех. Конечно, как мы выше отмечали, мотивация является динамической системой и она может измениться в процессе обучения. Но ориентация на успех в этом случае, может приводить к разочарованию в процессе обучения и профессии.

В последние годы исследования показывают неравномерность профессиональных предпочтений старшеклассников. «Было выявлено, что в качестве наиболее привлекательных выступают профессии типа «человек – человек», а наименее привлекательных – профессии технической и производственной области. В беседе со старшеклассниками в процессе диагностического обследования установлено также, что большинство из них в выборе будущей профессии не проявляет должной самостоятельности вследствие недостаточной информированности, опирается на мнение родителей, их жизненный опыт» [1; С. 133]. Поэтому необходимо разрабатывать профориентационные мероприятия, способствующих оптимизации профессионального самоопределения учащихся. Наиболее эффективным, по нашему мнению, станет проведение данной работы в форме профориентационного тренинга, который будет способствовать целенаправленному формированию знаний учащихся о мире профессий, позволит грамотно проанализировать и соотнести личностные ресурсы с требованиями профессии, развивать активную позицию школьников в решении проблемы профессионального самоопределения.

По мнению большинства исследователей (Л.А. Петровская, Ю.М. Жуков, С.В. Петрушин, Ю.Н. Емельянов и др.), в тренинговой работе наилучшим образом происходят изменения целого ряда различных личностных характеристик: повышается уровень коммуникативной компетентности,

независимость, развивается рефлексия своего и чужого поведения, наблюдается рост эмпатии, осознания, повышение адекватности самооценки.

Перед началом всего цикла занятий профориентационного тренинга необходимо провести индивидуальное профконсультирование учащихся с целью выявления индивидуальных проблем профессионального самоопределения. По окончании работы группы целесообразно провести повторное профконсультирование с целью выявления степени эффективности работы и оказания необходимой психологической помощи учащимся в их дальнейшем профессиональном самоопределении. Это большой объем работы на уровне школы, где обычно есть только одна ставка психолога. Мы считаем, что для качественной работы необходимо вводить в школах ставку психолога-профконсультанта, который будет осуществлять в полном объеме данную помощь старшеклассникам. Также он может взять на себя функцию поддерживать связи с работодателями региона и выстраивать карту необходимых профессий для региона. Это на уровне массовой средней школы.

Вместе с этим, стоит отметить большое значение общественного мнения, которое в настоящее время зачастую создается в том числе через трансляцию позиции в художественных фильмах, социальных сетях, СМИ, так называемую «пятую колонну», а также через ближайшее окружение абитуриента.

На уровне высшей школы тоже есть свои особенности: эмпирические данные показывают, что большая часть студентов (67%) – это касается многих направлений подготовки в техническом вузе – имеют весьма размытые представления о планировании своей будущей профессиональной карьеры [2 С. 211]. То есть, на уровне высшего образования также необходима помощь студентам по планированию будущей профессиональной карьеры.

Возвращаясь к главному вопросу данной статьи, а именно системе отбора кандидатов на заключение договора о целевом обучении, опираясь на вышеизложенные факты, можем сделать следующие заключения.

Во-первых, работодатели, как правило, изначально определяют категорию потенциальных кандидатов на трудоустройство. Критерии могут быть разными: признак по территориальной доступности, категории обучающихся специализированных школ или колледжей, участники и победители узконаправленных проектов и олимпиад и т.д. Сузив круг поиска, работодатель может сконцентрировать свои усилия и улучшить качество проводимой профориентационной работы. Вместе с тем, необходимо учитывать и соотносить уровень притязаний выделенной группы с возможностями, которые работодатель готов предоставить.

Во-вторых, система отбора должна вызывать усилия со стороны кандидатов. Любой отборочный конкурс позволяет подробнее познакомиться с потенциальным сотрудником, оценить его мотивационную и познавательную сферы, а также уровень притязаний. Вместе с тем, в ситуации отбора кандидата на уровне будущего абитуриента вуза, велика вероятность сильной трансформации всех изученных критериев. Поэтому особое внимание стоит уделять прежде всего на самостоятельность принятого решения о готовности заключить договор, на уровне информированности кандидата о будущем месте работы, его специфических особенностях (как пример, особенности режимного предприятия).

В-третьих, необходимо создание доступного информационного поля с популяризацией в обществе, в том числе в среде школьников и студентов, конкретного работодателя или профессии. Как пример, созданный при поддержке «Газпром» канал радиовещания «Детское радио», которое не просто популяризирует холдинг, но и несет просветительскую работу об особенностях добычи, передачи и эксплуатации газа, а также специалистах, отвечающих за определенный функционал. Второй пример, создание сериалов и художественных фильмов в том числе с целью популяризации определенных профессий, таких как врачи, полицейские, следователи, разведчики и т.д.

В-четвертых, особое внимание стоит обращать на ведущий мотив кандидата и развенчивать «мифы» на начальном этапе, чтобы не создавать ложных ожиданий у будущего сотрудника. Так, кандидату с прагматическим типом мотивации потребует объяснить порядок оплаты труда и возможностей карьерного роста. Для ориентированных на сверстников – средний возраст

кадрового состава на предприятии или в отделе, куда планируется в дальнейшем трудоустройство данного кандидата.

В-пятых, даже в ситуации отсутствия в штатном расписании предприятия психолога или другого узкопрофильного специалиста, желательна внедрение входного опросника или тестирования для сопоставления особенных характеристик кандидата в разрезе требований работодателя. Например, для режимного предприятия одним из важных критериев будет высокий уровень дисциплинированности и готовности соблюдать нормы и правила.

Таким образом, в теории, каждый работодатель разрабатывает свою собственную систему отбора целевиков, руководствуясь при этом определенными им критериями и требованиями, а также возможностями и средствами, которые предприятие готово затратить на данный процесс. На практике чаще всего, это спонтанные решения, которые слабо проработаны и обеспечены, поэтому редко дают хороший результат.

Литература:

1. Жарких, Н.Г., Костыря, С.С. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников. В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.И. Ахулковой. 2019. С. 130–134.
2. Костыря, С.С., Жарких, Н.Г. Психологическое сопровождение выстраивания карьеры студентов в высшей школе: зарубежный и отечественный опыт. В сборнике: Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества российских и зарубежных вузов. III Ежегодная международная научно-практическая конференция. Технологический университет. 2015. С. 206–212.
3. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
4. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков; Ун-т Рос. акад. образования. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 159 с.
5. Атлас новых профессий, вторая редакция. – М.: 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas_2.0.pdf (дата обращения: 13.04.2022).
6. Траектории в образовании и профессии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://trec.hse.ru> (дата обращения: 13.04.2022).

5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБ АВТОРЕ:

Арутюнян Диана Давидовна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры иностранных языков, ГБОУ ВО МО
«Технологический университет имени дважды Героя
Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова»,
Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

Arutyunyan Diana D.,
PhD (Pedagogical Science), Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Foreign Languages,
Technological University, Korolev, Russia.

УДК 378

ОБЪЕКТИВНОСТЬ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРЕВОДНЫХ И ОДНОЯЗЫЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Арутюнян Д.Д.

Данная статья посвящена определению объективности проведенных экспериментов при определении эффективности двух видов упражнений, переводных и одноязычных. Дана система переводных и одноязычных заданий, проведено их сравнение, показана совместимость предложенных заданий, подтверждена объективность сравниваемых параметров и

целесообразность применения переводных заданий при формировании навыков использования языкового материала на начальном этапе обучения иностранному языку. Представлены виды переводных заданий.

Объективность, переводные и одноязычные задания, анализ.

Для цитирования: Арутюнян Д.Д. Объективность экспериментальной проверки эффективности переводных и одноязычных упражнений // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 82–88.

TRANSLATION AND MONOLINGUAL EXERCISES VERIFICATION OBJECTIVITY

Arutyunyan D.D.

The article is devoted to the analysis of the objectiveness of the experiments carried out for defining the effectiveness of two types of exercises - translation and monolingual. The system of translation and monolingual exercises is given. Comparison and compatibility of exercises under consideration, expediency of translation exercises usage on the initial stage of teaching and learning a foreign language are confirmed. Types of translation tasks are presented.

Objectivity, translation and monolingual exercises, analysis.

For citation: Arutyunyan D.D. Translation and monolingual exercises verification objectivity. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 82-88. (In Russ.)

Введение. Проблема объективности знания является предметом изучения с давних времен. Тема объективности справедливо является актуальной при проведении исследования, когда уровень объективности как в знаниях, так и в практических решениях не всегда бывает достаточным, что может приводить к искажению истинности полученных выводов.

Цель работы: провести анализ объективности при определении ответа на вопрос, насколько соотносятся по операциям переводные и одноязычные упражнения при формировании и развитии навыков владения грамматическим материалом в процессе обучения иностранному языку.

Методы исследования

Автор использовал методы анализа, сравнения и обобщения результатов, получаемых при проведении экспериментов для определения относительной эффективности переводных и одноязычных упражнений.

Результаты и обсуждение исследования

Проведенный анализ инструкций переводных и одноязычных заданий показал, что сравнивать их возможно только при предельном выравнивании их параметров, поскольку полное выравнивание невозможно.

В качестве грамматического материала был отобран Gerund, который обладает определенным набором характеристик, служащих появлению интерференции при обучении английскому языку. [1,120]

Сравнительный анализ переводных и одноязычных заданий на материале Gerund проведен в рецептивных целях.

Инструкции к переводным и одноязычным заданиям предполагали данные ниже операции.

#/#	Переводные	#/#	Одноязычные
1	Анализ предложений с целью сравнения личных и неличных форм глагола, выделение предложений с неличными формами глагола. Перевод выделенных предложений на русский язык.	1	Анализ предложений с целью сравнения личных и неличных форм глагола, выделение предложений с личными формами глагола в одну колонку, с неличными – в другую колонку. Подчеркивание признаков личных форм глагола.
2	Выделение в данных предложениях герундия с относящимися к нему словами. Перевод предложений на русский язык.	2	Выделение в данных предложениях герундия с относящимися к нему словами, выписывание их и определение функции (определение, прямое дополнение или обстоятельство).

В данных предложениях герундий был дан в сочетании с притяжательным падежом/существительным в притяжательном падеже (в функции определения), с существительным (в функции прямое дополнение) с наречием (в функции обстоятельства образа действия).

3	Перевод на английский язык данных русских предложений, употребляя герундий (с опорой на схему порядка слов английского предложения).	3	Составление английских предложений, используя данные в разном порядке слова и сочетания слов (с опорой на схему порядка слов английского предложения).
---	--	---	--

В данных предложениях герундий использовался в функции подлежащего.

4	Перевод данных на русском языке концовок английских предложений.	4	Составление английских предложений из данных в разном порядке слов и сочетаний слов, содержащих герундий.
---	--	---	---

В данных предложениях герундий использовался в качестве именной части составного сказуемого.

Представляется, что упражнения, в которых предлагается дополнить предложения, могут способствовать запоминанию связей слов, прогнозированию при чтении – чем яснее и понятнее связь между словами, тем легче читающему осмыслить точное содержание фразы в тексте. [2, 133]

5	Перевод на английский язык предложений, содержащих ответ на вопрос, например, «Какой процесс, по вашему мнению, есть (был, будет) трудным?»	5	Составление на английском языке ответа на вопрос “What process, do you think, is (was, will be) difficult?” с использованием слов и сочетаний слов, данных в определенных рядах.
---	---	---	--

В ответах на данные вопросы герундий использовался с предлогом of в функции определения.

6	Чтение вопросов и составление ответов на английском языке, используя данные в разном порядке словосочетания. Перевод составленных предложений на русский язык.	6	Чтение отрывков и выбор ответов на предложенные вопросы по содержанию текста. Выделение герундия с относящимися к нему словами подчеркиванием.
---	---	---	---

В данных заданиях герундий был представлен в функции предложного дополнения.

7	Перевод на русский язык данных в английских предложениях подчеркнутых сложных слов.	7	Воспроизведение значения данных сложных слов иным способом.
---	---	---	---

Сложные слова в данных заданиях содержали герундий.

8, 9, 10	Чтение вопросов на английском языке и составление ответов, используя данные в разном порядке словосочетания. Перевод составленных предложений на русский язык.	8, 9, 10	Ответы на вопросы, составляя предложения из данных в разном порядке словосочетаний. Выделение герундия подчеркиванием.
----------------	---	----------------	---

В данных заданиях герундий представлен в сочетании с предлогами by (#8), without (#9) в функции обстоятельства образа действия, for (#10) в функции обстоятельства цели.

11	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, предшествующее действию, выраженному глаголом в личной форме. Перевод выделенных предложений на русский язык.	11	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, предшествующее действию, выраженному глаголом в личной форме. Выделение герундиальной конструкции подчеркиванием.
----	---	----	---

В данных заданиях предложения содержали герундий в простой форме и форме Perfect Gerund.

12	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, испытываемое лицом или предметом. Перевод выделенных предложений на русский язык.	12	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, испытываемое лицом или предметом. Выделение герундиальных конструкций подчеркиванием.
----	---	----	---

В данных заданиях предложения содержали герундий в простой форме и в форме Passive Gerund.

13	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, испытанное лицом или предметом до действия, выраженного глаголом в личной форме. Перевод выделенных предложений на русский язык.	13	Выбор из ряда предложений тех, которые содержат герундий, выражающий действие, испытанное лицом или предметом до действия, выраженного глаголом в личной форме. Выделение герундиальных конструкций подчеркиванием.
----	--	----	--

В данных заданиях предложения содержали герундий в простой форме и в форме Perfect Passive Gerund.

Анализ операций в задании #2 показал двух-этапность, при этом первый этап для обоих видов заданий представляет собой анализ и подчеркивание. Во втором этапе переводное задание предполагает перевод. А одноязычное – выделение признаков изучаемой грамматической формы, что может косвенным образом проверить понимание данной формы.

Переводное задание #3 направлено на формирование навыка использования данного грамматического материала на английском языке, и этому в одноязычном задании соответствует составление английского предложения из заданных частей, что также способствует формированию навыка использования данного грамматического явления в репродуктивных целях. Оба вида задания выполняются с опорой на схему порядка слов английского языка.

Оба вида заданий в #4 нацелены на репродуктивное использование данного грамматического материала, при этом переводное задание представляет собой частичный перевод, а одноязычное задание – составление английских предложений.

Оба вида задания в #5 предполагают формирование навыка использования данного грамматического материала в репродуктивном плане, при этом переводу на английский язык предложений, являющегося ответом на заданный вопрос, соответствует составление ответа из ряда словосочетаний в одноязычном задании.

В задании #6, состоящему из трех этапов, переводу, включающему в себя чтение вопросов на английском языке, составление ответов из данных словосочетаний и сам перевод ответов на русский язык в одноязычном задании соответствовало чтение отрывков на английском языке, чтение вопросов по данному отрывку с выбором ответов на предложенные вопросы, выделение герундия с относящимися к нему словами подчеркиванием. Оба вида заданий предполагали понимание данной грамматической формы.

В задании #7 переводу сложных слов в данных английских предложениях в одноязычном задании соответствовала передача значения сложных слов другими способами. Оба вида заданий предполагали анализ английского предложения и выполнение задания с опорой на схему порядка слов английского предложения и контекст.

Задания #8, #9, #10 проходили в три этапа: чтение вопросов на английском языке, составление ответов из данных слов и словосочетаний. Переводу полученных предложений на русский язык в переводном задании соответствовало выделение герундия с подчеркиванием в одноязычном задании, что также позволяло проверить понимание данной формы.

В заданиях #11, #12, #13 оба вида заданий имели в качестве первого этапа выбор предложений с заданной формой герундия. Переводу предложений соответствовало выделение заданной формы с подчеркиванием.

Следует отметить ряд свойств, способствующих формированию, развитию и, в ряде случаев, коррекции некачественных навыков и умений.

Перевод с иностранного языка на родной представляет собой развернутую умственную деятельность, включающую:

* способность и необходимость воспринимать и понимать, узнавать, распознавать знакомые слова;

* анализ предложения на основе его структуры (порядок слов английского предложения);

* достижение понимания общего смысла фраз, идиом и т.д.

Качественно сформированные навыки помогают упорядочить и выработать автоматизм действий, представляющих собой основу операций – восприятие текста зависит от сформированных операций.

Не менее важным является и перевод с родного языка на иностранный, который характеризуется наличием сложных факторов.

Перевод с родного языка начинается с:

- Уточнения значения слова в связном контексте на родном языке;
- Определения синтаксических и морфологических связей данного слова с другими словами.

Зная грамматические и лексические особенности иностранного языка, обучающийся производит сознательный поиск эквивалента в данном языке для правильного выражения мысли, а также смысла того иного предложения или текста.

При сравнении двух видов перевода: с иностранного на родной язык и с родного на иностранный, получаем следующую картину:

- перевод с иностранного языка на родной связан с восприятием и пониманием на иностранном языке,
- перевод с родного на иностранный связан с порождением предложения, текста на родном языке и передачи его на иностранном.

Можно сделать вывод о том, обучающемуся следует понять грамматическую структуру родного языка и ее схему и последовательность операций, автоматизм которых можно использовать при переходе на иностранный язык.

Сходство процессов в рецептивной речевой деятельности и продуктивной речевой деятельности с процессами соответственно перевода с иностранного языка на родной и с родного на иностранный язык позволяет утверждать, что наиболее действенными на начальном этапе обучения иностранному языку и некачественно сформированных навыков в восприятии и понимании могут быть переводные упражнения с иностранного языка на родной, а для обучения выражению мыслей на иностранном языке – переводные задания с родного языка на иностранный.

В заданиях, представленных выше, при экспериментальной проверке относительной эффективности переводных и одноязычных заданий наряду с переводными заданиями с иностранного языка на родной были использованы и переводные упражнения с родного языка на иностранный.

С методической точки зрения подобное использование переводных упражнений не нарушает логику в их использовании. Представленное сочетание обоих видов упражнений способствует усвоению материала, формированию навыков, а также коррекции некачественно сформированных навыков и умений у обучающихся с низким уровнем владения иностранным языком.

Таким образом при выполнении переводных упражнений происходит осознанное понимание:

- способов выражения мыслей на родном и иностранном языках,
- наличия особых правил действия в каждом из языков,
- правил замещения средств одного языка средствами другого.

В результате знания правил и способов выражения мыслей на обоих языках при появлении ошибок или трудностей в речи обучающегося обучающий может осознать причины их появления и найти способы их устранения. На начальном этапе это особенно важно, поскольку он представляет собой фундамент, который будет способствовать в дальнейшем формированию самой речевой деятельности.

Использование только одноязычных заданий может не позволить осознать обучающемуся особенности родного языка, а желание обучающего отказаться от использования родного языка не может устранить присутствие родного языка, сопровождающего процесс обучения. При этом происходит стихийный перенос с родного языка на иностранный, который может иметь как положительный, так и отрицательный характер. Отрицательный характер переноса сопровождается появлением интерференции, т.е. ошибок.

Учет данного явления позволит сохранить связь самой мысли и способы ее выражения на иностранном языке.

Представив чрезвычайную полезность переводных заданий, следует отказаться от заданий, в которых:

- предъявляются изолированные предложения,
- отсутствует учет градации трудностей,
- отсутствует учет целевой установки на развитие определенного вида речевой деятельности.

Переводные упражнения могут быть эффективными, когда в текстах на основе сюжетов отображают реальную действительность, подготавливают к речевой деятельности.

Эффективное использование переводных заданий предполагает также учет объемов текста на родном и иностранном языках. Такой учет необходим при использовании подсистемы таких упражнений, как условный перевод, частичный перевод и полный перевод.

Условный перевод в определенных частях связных текстов на родном языке позволяет только лишь называть использующиеся в иностранном языке средства, которыми могут быть артикли, видовременные формы глагола.

Частичный перевод ориентирует на перевод отдельных отрезков, данных на родном языке в связных английских текстах.

Предпосылки перехода с родного языка на иностранный могут создаваться с помощью быстрого перевода однотипных сочетаний слов. Такой перевод помогает актуализации представленных сочетаний слов в устной речевой деятельности.

Построения связного текста на иностранном языке можно добиться с помощью быстрого устного, а также устно-письменного перевода. Быстрый письменный перевод на иностранный язык подобен замедленному внутреннему проговариванию и способствует развитию устной речи.

Перевод с листа служит для контроля знаний и степени функционирования механизма восприятия.

Для контроля усвоения языкового материала, а также сформированности навыков и умений в устной речи служит диктант- перевод.

Особый интерес представляет полный быстрый перевод с родного языка на иностранный в письменной форме. Авторы данного метода [3] предлагают следующие этапы работы:

- Обучающимся для записи предлагается под диктовку связный текст на родном языке. Сперва этот текст зачитывается обучающим, затем без повторений диктуется без повторений. Это помогает обучающимся удерживать в памяти целые предложения на родном языке.
- На втором этапе обучающиеся переводят данный текст на иностранный письменно, при этом текст на родном языке диктуется без повторений.

Такая форма работы необычна, однако авторы такого метода работы считают ее действенной. После окончания работы проводится анализ и обсуждение результатов переведенного текста.

Далее обучающимся предлагается продолжить работу в виде обсуждения содержания переведенного текста, либо написать продолжение.

Автор данной статьи повторил вышеупомянутую форму работы со студентами третьего семестра переводческого факультета Технологического университета (г. Королев) и пришел к выводу о том, что первые два этапа были проведены успешно. Успешность дальнейшего продолжения повествования на английском языке зависела от некоторых трудностей, которым можно дать определение объективных или субъективных трудностей.

Представляется, что проведение такого вида работы требует систематичности и может привести к положительным результатам.

Внимания заслуживают и другие формы переводных заданий:

* Игра в переводчика. Эта форма работы позволяет развивать навыки и умения построения вопросительных предложений, ответов на них, а также связных высказываний.

* Обратный перевод (back/reverse translation), который может проводиться в два этапа: перевод связного текста с иностранного языка на родной, а затем с родного на иностранный при одном условии - при переводе с родного языка на иностранный исходный текст на иностранном языке следует закрыть. Эта форма работы больше подходит для самостоятельной работы. с дальнейшим анализом под руководством обучающего.

При другом варианте данного упражнения обучающиеся получают текст на иностранном языке и готовый параллельный перевод на родном языке. При выполнении данного упражнения текст на иностранном языке должен быть закрыт. Такой вариант позволяет проводить тренировку при усвоении языкового материала и формировании навыков в его использовании. Такое упражнение способствует запоминанию слов, сочетаний слов, фразеологизмов, правильному воспроизведению текста, находясь в рамках, не позволяющих появлению трудностей, ведущих к ошибочному использованию иностранного языка [4].

Такая форма работы может проводиться на протяжении всего периода обучения иностранному языку, учитывая требования, предъявляемые к каждому этапу с точки зрения использования лексического и грамматического материала. Данная форма перевода не представляет трудности, поскольку обучающимся нет необходимости строить собственные предложения. Готовый текст воспроизводится в таком виде, в каком он представлен.

На начальном этапе обратный перевод может представлять дословное воспроизведение готового текста. Известно, что лексика и структурные особенности грамматических явлений запоминаются при чтении и использовании связного текста.

На более продвинутом уровне можно использовать семантический перевод и в последующем обсуждать варианты и использовать те, которые предлагают обучающиеся.

В лингвистическом вузе обратный перевод может помочь запоминанию терминов, построению предложений, свойственных для подъязыка той или иной специальности, готовить обучающихся к написанию статей и выступлений на научных конференциях.

В аудитории можно применять связные тексты, диалоги, содержащие вопросы и ответы для последующего использования в устной речевой деятельности и при проведении круглых столов, ролевых игр, проектов.

Заключение

Анализ заданий при определении объективности используемых и сопоставляемых переводных и одноязычных упражнений показал, что все параметры совместимы, и результаты экспериментальной их проверки можно считать объективными.

И при обучении иностранному языку с помощью одних только одноязычных упражнений следует помнить, что родной язык непременно присутствует в сознании обучающихся, и игнорирование этого факта может вести к возникновению интерференции в виде ошибок. Поэтому присутствие родного языка может быть использовано как мост для перехода речевой деятельности на иностранном языке.

Все виды и формы перевода имеют свои определенные цели, которые следует учитывать при составлении заданий для работы в аудитории, а также при составлении учебных пособий особенно в настоящий период, когда работу над формированием навыков можно организовать с помощью дополнительных к основному учебному пособию материалов, оформленных в электронном формате, а также при переходе на мобильное обучение. Использование мобильных средств, позволяющих обучающимся изучать иностранные языки в любое время и в любом месте также может способствовать повышению эффективности и мотивации в овладении учебным материалом.

Разумное и обоснованное использование переводных заданий с учетом каждого конкретного случая может позволить найти место для них в системе упражнений.

Литература:

1. Арутюнян Д.Д. Экспериментальная проверка эффективности переводных упражнений (в рецептивном плане). Сб. Современные исследования социальных проблем. Том 11, №4-3. Красноярск. С.120. 2019.
2. Клычникова Э.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке.- М., 1973. -224 с.
3. Цветкова Э.М. Письменные приемы контроля владения устной речью и их место в структуре занятия по говорению. Проблемы организации учебных занятий в структуре занятий на факультетах иностранных языков. Межвузовский сборник научных трудов РГПИ – Рязань.1986.
4. Ван Цзиньлин, Колкер Я.М. , Устинова Е.С. , Марьяновская Е.Л. Русский как иностранный: преподавание с опорой на родной язык и язык-посредник. Издательский дом АЛЕФ-ПРЕСС. Санкт-Петербург. 2019

ОБ АВТОРАХ:

Долгушина Лидия Алексеевна,
студентка магистратуры института филологии,
Елецкий государственный университет им. И.А.
Бунина (ЕГУ им. И.А. Бунина), г. Елец.

Бакурова Елена Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностраных языков и методики их преподавания,
Елецкий государственный университет им. И.А.
Бунина (ЕГУ им. И.А. Бунина), г. Елец.

ABOUT THE AUTHORS:

Dolgushina Lidiya A.,
master's student of the Institute of Philology, Bunin Yelets
State University, Yelets, Russia.

Bakurova Elena N.,
PhD {Pedagogical Sciences}, Associate Professor, Bunin
Yelets State University, Yelets, Russia.

УДК 378

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Долгушина Л.А., Бакурова Е.Н.

В статье рассматриваются проблема обучения иностранному языку в неязыковых вузах, образовательный потенциал современных технологий с точки зрения языковых знаний, а также основные аспекты преподавательской деятельности, актуальные для преподавателя английского языка. Особое внимание уделяется рассмотрению основных методов обучения английскому языку и их специфики. Приводится характеристика кейс-метода и метода проектов, которые позволяют усовершенствовать результат обучения английскому языку в неязыковых вузах.

Методы обучения, современные технологии, методика обучения английскому языку в неязыковых вузах.

Для цитирования: Долгушина Л.А., Бакурова Е.Н. Методы обучения иностранному языку в неязыковых вузах с использованием современных технологий // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 89–95.

METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES USING MODERN TECHNOLOGIES

Dolgushina L.A., Bakurova E.N.

The article deals with the problem of teaching a foreign language in non-linguistic universities, the educational potential of modern technologies in terms of language knowledge as well as the main aspects of teaching that are relevant to an English teacher. Special attention is paid to the consideration of the main methods of teaching English and their specifics. The characteristics of the Case method and project method that allow to improve the result of teaching English in non-linguistic universities are given.

Teaching methods, modern technologies, methods of teaching English in non-linguistic universities.

For citation: Dolgushina L.A., Bakurova E.N. Methods of teaching a foreign language in non-linguistic universities using modern technologies. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 89–95. (In Russ.)

Современное общество требует использования в процессе обучения новых методов и вспомогательных средств. Большинство учебных заведений уже имеет в распоряжении эти вспомогательные средства – компьютеры, интерактивные доски, белые доски, на которых уже пишут не мелом, а фломастерами, и другие. Общество поддерживает инновации в образовании, даже требует их. В процессе обучения иностранному языку имеется множество возможностей передавать знания обучающимся интересно и в игровой форме.

В эпоху новой технологической революции повышается необходимость изучения английского языка и его роль во всех сферах жизнедеятельности. Эффективность изучения

английского языка в высших учебных заведениях напрямую зависит как от опыта и глубины знаний преподавателя, так и от применяемых методик. Учебный потенциал данных методик показывает прямую связь важности их использования, так как позволяет задействовать все знания обучающихся и применить их в учебном процессе. На сегодняшний момент на передний план выходит использование способов личностно-ориентированного обучения, так как оно позволяет применить знания обучающихся не только по иностранному языку, но и по другим предметам, и активизировать индивидуальный подход. Применение современных технологий также позволит повысить уровень знаний обучающихся, искусственно создать среду для реализации коммуникативной компетенции.

Эффективность изучения и преподавания английского языка напрямую связаны с уровнем компетенции педагога в данном вопросе. Кроме того, следует отметить, что эффективность обучения и применяемых методик напрямую зависит от социально-экономических проблем в государстве [3, с. 152]. Современные обучающиеся не хотят неподвижно сидеть целый день за партой, просто смотреть на доску и слушать преподавателя, который не сообщает им ничего интересного. Он должен разбудить в них фантазию и любопытство, для чего имеется много возможностей.

Для реализации целей современного занятия по иностранному языку необходимо использовать инновационные методы освоения языка, которые представляют, преимущественно, самостоятельные виды деятельности обучающихся, тренировку иностранного языка, близкую к жизни, практическую передачу знаний. Кроме того, важным является применение современных методик как фактора мотивации и активизации познавательной деятельности обучающихся. В современном развитии мира педагогу следует быть актуальным, т.е. идти в ногу со временем. Применение передовых знаний в области обучения иностранному языку предполагает постоянное совершенствование педагога и его профессиональное обучение в течение всей преподавательской деятельности. Данный факт приводит к необходимости анализа не только российских методик преподавания иностранных языков, но и зарубежных. Для педагога неязыкового вуза особое внимание следует обращать на методики, которые будут способствовать эффективному развитию знаний обучающихся, необходимых для успешной работы в их сфере деятельности.

Рассмотрим основные аспекты преподавательской деятельности, актуальные для преподавателя английского языка.

1. Для успешной ее реализации преподаватели используют в своей деятельности современные информационные технологии, которые позволяют не только изучать и использовать в своей преподавательской деятельности актуальные знания по преподаванию иностранного языка, но и подготовить обучающихся к рынку труда, в котором английский язык и современные технологии являются неотъемлемой частью.

2. Перед началом преподавательской деятельности следует составить подборку информационных ресурсов, которые позволят обучающимся неязыковых вузов оперировать знаниями в их деятельности.

3. Применять такие методики, которые позволят студентам совершенствовать их знания по английскому языку.

4. В процессе обучения сформировать навыки, необходимые не только для получения знаний собственно по английскому языку, а также для работы в условиях профессиональной деятельности, например, обучения чтению иностранных текстов при использовании знаний английского языка в процессе профессиональной коммуникации

5. Развивать компьютерную грамотность обучающихся, так как она позволит создать единый процесс обучения и поможет в самообразовании обучающихся.

Преподаватели должны искать подходящие методы преподавания для каждой педагогической ситуации, чтобы успешно реализовать дидактические цели в процессе обучения иностранному языку.

Инновационными методами и формами обучения на занятиях по иностранному языку на современном этапе являются групповая работа, работа «на станциях», работа в команде, ролевые

игры, моделирование, решение ситуационных задач, обучение в сотрудничестве, ситуативное обучение, самостоятельное обучение, проектное обучение и т.д.

К методам интерактивного обучения при активном участии преподавателя относятся лекции с дискуссиями и беседами, проблемный метод, интерактивные семинары, консультации, курсы на веб-сайтах. Методами интерактивного обучения с участием исключительно обучающихся являются «круглый стол», «мозговой штурм», решение ситуационной задачи, деловая игра, ролевая игра, имитационная игра, сложная игра, моделирование деловой деятельности, метод проектов.

Современный процесс преподавания понимается как активный процесс коммуникации, поэтому различают такие эффективные формы взаимодействия студентов, как индивидуальная работа, цепочка речи, групповой сбор, парная работа, групповая работа, работа в команде и т.д.

Овладение цифровыми средствами коммуникации является в настоящее время одной из ключевых компетенций, которая требуется в профессиональной деятельности после обучения, поэтому в процессе обучения иностранному языку необходимо целенаправленно использовать мультимедиа, технологии электронного обучения, «перевернутый класс».

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обучения иностранному языку имеет высокий образовательный потенциал, так как позволяет коррелировать проблемы и недостатки методик обучения иностранному языку в неязыковых вузах, так как специфика образовательного процесса не позволяет овладеть знаниями иностранного языка на достаточном уровне, чтобы конкурировать со студентами языковых вузов. Процесс обучения с мультимедийными элементами содержания (фильмы, музыка, видео) может облегчить усвоение языка, мотивировать студентов, передавать знания интересным интерактивным способом. Это одновременно стимулирует высокоодарённых студентов и студентов, имеющих физический или умственный недостатки.

Поэтому применение данной методики позволит улучшить не только профессиональные знания, но и развивать языковую грамотность в условиях межличностного общения студентов [1, с. 89]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что применение ИКТ в методике обучения иностранному языку в неязыковых вузах позволит студентам стать активными пользователями иностранного языка с широким выбором знаний.

Согласно результатам исследований Артемьевой О.А., применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку в неязыковых вузах позволит получить больший объем знаний, сформировать необходимые навыки, задействовать большое количество студентов в процессе общения, улучшить когнитивные функции обучающихся, контакт обучающихся с преподавателем, раскрыть креативный и познавательный потенциал обучающихся, способствовать повышению самостоятельности обучающихся из-за использования ИКТ, которые обладают большей интерактивностью [3].

Рассматривая образовательный потенциал современных технологий с точки зрения языковых знаний, следует сказать, что они позволяют совершенствовать навыки чтения и письма из-за применения заданий с автоматизированным контентом. Данное задание позволяет формировать навык, который потом можно будет применять в условиях спонтанной речи. Рассматривая потенциал информационно-коммуникационных технологий как интерактивную среду для получения знаний студентами неязыковых вузов, следует выделить следующие особенности: непрерывный доступ к разным видам знаний, возможности их отработки, вариативность видов заданий для отработки полученных знаний во время учебного процесса, значительное улучшение восприятия языка и его понимания в рамках спонтанной речи, повышение мотивации обучающихся, возможность выбрать разные цели и подходы к обучению и коррелировать их в условиях учебного процесса, возможность повторного изучения уже полученных знаний из-за доступа глобальной сети информации [7, с. 143].

Имеется множество преимуществ использования компьютера в процессе обучения: можно предлагать обучающимся другие упражнения и коммуникативные задания, а также актуальную географическую, экономическую или политическую информацию о странах изучаемого языка и поддерживать контакт с окружающим миром. Работа с компьютером создаёт мотивацию, занятия становятся разнообразными, в распоряжении обучающихся имеются Интернет-словари и

программы для редактирования текстов, они также могут играть в различные игры, например, в игры для тренировки словарного запаса и разных грамматических явлений. Также имеются разнообразные программы для самостоятельного обучения. При работе с компьютером обучающиеся должны проявить большую самостоятельность, что является важным навыком. С помощью компьютера они совершенствуют свои навыки письма и чтения.

С помощью интерактивной доски происходит взаимная активная коммуникация между пользователем и компьютером с целью обеспечения максимальной наглядности изображаемого содержания. Обычно эта доска используется вместе с компьютером. Работа с интерактивной доской даёт возможность представить материал занятия новым способом. Преподавателю и обучающимся доступны разнообразные источники учебного материала – тексты, картинки и видео. Следовательно, преподавателю приходится самостоятельно разрабатывать не все материалы, доски содержат авторское программное обеспечение с богатым материалом или также имеется сервер, где можно найти уже подготовленные занятия. Интерактивная доска подходит для всех возрастных категорий при адаптации отдельных действий к возрасту обучающихся.

Огромным преимуществом является тот факт, что обучающиеся также принимают активное участие. Интерактивную доску можно использовать либо при коллективной работе, либо при индивидуальной работе с одним обучающимся, например, при проверке. Интерактивная доска может мотивировать обучающихся, однако одна доска не сможет этого сделать. Разбудить интерес у обучающихся должен преподаватель, а интерактивная доска может поддержать его в этом. С помощью доски можно лучше визуализировать учебный материал и дольше держать внимание обучающихся.

Преподаватель может просто изменить разработанные интерактивные упражнения и снова использовать их для той же или другой группы. Во время работы с интерактивной доской обучающиеся развивают свои навыки компьютерного письма и чтения. Интерактивные доски можно просто подключить к Интернету, интерактивные упражнения можно обогатить картинками, звуками или видео, задания также могут содержать ответы.

Интерактивные доски также имеют свои недостатки. Если с доской одновременно работают два или более обучающихся, она иногда реагирует неправильно. Преподаватель должен указать обучающимся на эту проблему, которую можно устранить с помощью доски, оснащённой функцией «двойного прикосновения» для одновременной работы двух обучающихся. Если интерактивную доску использовать очень часто, то снижаются мотивация и интерес обучающихся. Эту проблему легко решить сменой действий. Некоторые преподаватели используют доску только в качестве экрана, но при этом теряется интерактивность. Создание интерактивных упражнений требует больших затрат времени.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что использование современных технологий облегчает как деятельность преподавателей, так и проблемы неусвоения английского языка в неязыковых вузах, так как предмет является непрофильным для студентов, а его изучение может вызвать ряд трудностей, которые следует устранить преподавателю. Отдельным методом следует выделить использование мультимедийных технологий. По определению П.И. Образцова, «мультимедийные технологии – это совокупность представлений разных видов информации в цифровой среде» [6, с. 97].

Использование данных технологий призвано активизировать слуховое восприятие обучающихся, что является неотъемлемой частью, важной для формирования базы знаний по английскому языку. Для реализации данного метода используются следующие технические средства: MP3 плееры, магнитофоны, портативный компьютер, мобильные телефоны и так далее. Использование портативных компьютеров представляет широкий спектр возможностей для комбинации разных видов файлов и активизации нескольких видов восприятия, в том числе, слухового и т.д.

Основная цель данного метода – заинтересовать обучающихся и удержать их внимание на предлагаемом учебном материале. Восприятие материала с помощью уже знакомых ресурсов каждому обучающемуся позволяет не только получить необходимые знания, но и избежать явлений стресса, так как английский язык не является профильным для данных студентов. Кроме того,

следует отметить, что мультимедийное приложение позволяет студентам языковых вузов тренировать четыре навыка: чтение, письмо, аудирование, речь, что в комплексе, несомненно, важно, так как обучение иностранному языку в неязыковых вузах проходит в условиях ограниченного времени. Чтение и письмо относятся к продуктивным навыкам. Навыки монологической речи относятся к следственно-продуктивным навыкам, и в совокупности они определяют тот диапазон общения, в которых может существовать студент [2].

В процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов можно применять любые из вышеперечисленных методик и средств обучения, так как они позволяют скорее реагировать на возникающие вызовы и возможные трудности.

Рассмотрим основные методики, которые могут быть применены в рамках практического обучения английскому языку в неязыковых вузах.

Первая методика – это case-study. Она предполагает представление студентам конкретной ситуации, их самостоятельный анализ предложенной проблемы, самостоятельный поиск решения с опосредованным контролем преподавателя. Основная цель данной методики с точки зрения английского языка – развитие когнитивных способностей обучающихся, умение анализировать ситуацию, развитие навыка спонтанной речи.

Кейсы можно разделить на несколько видов.

Практические – обучающимся предоставляются ситуации, которые знакомы в повседневной жизни, и с помощью английской речи идет активное обсуждение решения поставленной проблемы.

Обучающие – данный вид кейсов предполагает получение новых знаний посредством ответов на поставленные вопросы или поиск информации. С точки зрения обучения английскому языку студенты могут использовать кейсы как для отработки новых правил, так и для изучения страноведческой информации, что, несомненно, важно в неязыковых вузах.

Исследовательские кейсы в рамках обучения иностранному языку предполагают работу над обобщением знаний.

Используя данные методики, преподаватель не только предоставляет студентам возможность самостоятельно получать знания, отрабатывать их в команде, развивать в себе навык спонтанной речи, устранять возникшие трудности в рамках межличностного общения.

Использование данной методики предполагает следующие этапы.

1. Подготовка. Этап, при котором обучающимся даются ознакомительные знания, которые они должны применить в последующем.
2. Ознакомление с основным объемом работы и применение начальных методов, которые должны быть использованы для достижения цели.
3. Применение. Этап, на котором происходит применение знаний, практическая отработка полученных навыков.
4. Итог. Анализ полученных результатов обсуждения и сама коррекция.

Для эффективного обучения следует вовлечь всех студентов в использование данной методики. Преподаватель в данном случае выступает опосредованным наблюдателем, и на основе собственных наблюдений направляет студентов в нужном направлении.

Использование данных методик в процессе обучения иностранному языку в неязыковых вузах имеет ряд следующих преимуществ.

1. Создание ситуации, при которой все студенты будут задействованы в обсуждении предполагаемой проблемы.
2. Превосходят эффективностью обычные методы обучения, так как в неязыковых вузах существует проблема – ограниченное количество времени на отработку знаний.
3. Повышают эффективность освоение полученных знаний, так как они усваиваются в процессе самостоятельного поиска, и студент сам формирует причинно-следственные связи, необходимые для формирования соответствующего навыка.

Впервые данная методика была применена в Гарварде в 1980 году. С тех пор основные характеристики данного метода претерпевали изменения и подстраивались под актуальные цели образования. Методика кейс-метода формирует следующие умения у обучающихся:

- аналитические – умение анализировать полученную информацию;

- практические – формирование умения применять полученные знания в спонтанной речи;
- творческие – раскрытие креативных способностей обучающихся;
- коммуникационные – навыки ведения дебатов и защиты собственной позиции, а также грамотного использования данных для составления краткого обзора [4].

Важным методом обучения, который должен использовать каждый преподаватель, является проектное обучение. С помощью метода проектов обучающиеся не только узнают информацию по определённой теме, но и также учатся совместно работать и искать, сортировать и обрабатывать информацию из различных источников. Они должны представлять свою работу, выбирать самое важное и защищать свои мнения.

При выборе тем проекта фантазия не знает границ, для этого имеется множество возможностей, только нужно учитывать возраст и уровень знаний обучающихся. Необходимо также обращать внимание на то, чтобы тема была не слишком узкой, и не слишком широкой, и чтобы по данной теме можно было найти достаточное количество информации. Данный метод подходит для работы обучающихся в группах минимум по три человека. Но возможна также работа целой группы обучающихся над одним проектом.

Метод проектов развивает важные навыки и способствует самостоятельности, при этом обучающиеся работают с различными источниками: книгами, журналами, Интернетом, собственными фотографиями, картинками из газет или журналов, информацией из новостей, из рассказа родителей, бабушек и дедушек и т.д. При проектной работе речь идёт, скорее, не о времени, а, прежде всего, о результате, поэтому и менее одарённые обучающиеся или обучающиеся с плохой концентрацией могут быть успешными. При работе над проектом также улучшается социальный климат. Обучающиеся понимают взаимосвязи и могут всё узнать самостоятельно по сравнению с процессом обучения, в котором преподаватель говорит им всё сам, а они воспринимают это бездумно. Обучающиеся несут ответственность за свою работу, они могут представлять результаты и защищать свои мнения. Данная форма обучения доставляет удовольствие обучающимся и пробуждает в них любопытство и мотивацию к обучению.

Метод проектов имеет также свои недостатки, например, частой проблемой являются шум в аудитории или переход с английского на русский язык при работе над проектами. Большие затраты времени также являются недостатком.

Для устранения некоторых препятствий в эффективном обучении английскому языку важно в процессе освоения не забывать о его огромном значении во всех сферах жизни во всем мире.

Если в ходе обучения упор делается на традиционные переводы и стандартные задания, работу лишь с грамматическими особенностями изучаемого языка и произношением, то можно сказать, что степень усвоения информации, а также глубина знаний и навыков уже не будет соответствовать современным требованиям.

Внедряя инновации и вышеупомянутую концепцию, преподаватель сможет выйти за рамки традиционного метода обучения, благодаря чему значительно повысит эффективность своей деятельности. А успехи группы будут служить неопровержимым тому доказательством.

Передовые методики позволяют повысить мотивацию к обучению и помочь преподавателю в организации своей работы. Применение данных методик позволяет изменить учебные роли и поставить важность работы студента на один уровень с преподавателем. С точки зрения реализации иноязычного обучения в неязыковых вузах педагог становится опосредованным участником учебной модели. В аспекте эффективности преподавания иностранного языка данное явление становится неизбежным [5].

Опыт профессиональной деятельности преподавателя высшей школы показывает, что можно использовать множество методов обучения, ориентированных на игру и движение, а также на групповую динамику. Имеется много методических пособий, в которых такие методы представлены подробно. Например, «живые» анкеты (ходят по аудитории и опрашивают своих сокурсников), «горячие стулья», детектор лжи (студенты по очереди спрашивают друг друга, например, о занятиях в свободное время и хобби), кластер, коллажи, пантомимы, упражнения «снежный ком», совместное рисование картин, «А рам зам зам» (студенты хором произносят фразы одной истории и сопровождают это определёнными движениями) и т.д.

По нашему мнению, на занятиях по иностранному языку положительное воздействие оказывают также такие формы обучения, как «мозговой штурм», воображаемые путешествия, креативное письмо, составление диаграмм мышления, поиски в Интернете, обучение «на станциях», интервью, упражнения на визуализацию, портфолио, викторины.

Таким образом, на современном этапе занятия по иностранному языку ориентированы на личностный подход и коммуникацию, характеризуются миксом из методов и форм социального взаимодействия. Современные занятия ориентированы на собственный опыт обучающихся и имеют активный характер. Они должны затрагивать несколько органов чувств, то есть, обучающиеся учатся с использованием всех органов чувств, применяется множество аудиовизуальных способов получения информации, обобщение и презентация языковой информации (аудиофайлы, компьютерные видео, Интернет-ресурсы, обучающие приложения). При этом речь идёт не только о передаче знаний для формирования профессиональной компетенции, но и о приобретении методической компетенции, умения самостоятельно обучаться на протяжении всей жизни, а также социально значимых компетенций действия.

Подводя итог, можно сказать, что современные методы преподавания находятся в центре дидактических дискуссий последних десятилетий.

Литература:

1. Алявдина Н. Г. Инновационные методики в преподавании английского языка для специальных целей в техническом вузе // Гуманитарный вестник. 2013. №3. С. 1–8
2. Андронкина Н. М. Проблемы обучения общению в преподавании иностранного языка как специальности // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. 2011. № 8. С. 141–142.
3. Артемьева О. А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации. Тамбов: Издательство Тамб. гос. техн. ун-та, 2015. 160 с.
4. Коньшева А. В. Современные методы обучения английскому языку. Минск: Тетра-Системс, 2014. 175 с.
5. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Москва: Сфера, 2011. 464 с.
6. Образцов П. И. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
7. Примерная программа обучения иностранному языку в вузах неязыковых специальностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eltrussia.ru/articles_52.html (дата обращения: 22.03.2022 г.)

ОБ АВТОРЕ:**Лапшинова Кира Викторовна,**

кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:**Lapshinova Kira V.,**

PhD {Sociology}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

УДК 378

МЕСТО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Лапшинова К.В.

В фокусе данной статьи находятся вопросы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе в условиях модернизации российского образования. В связи с выходом из Болонского процесса, России предстоит реформировать отечественную систему образования. Модернизация не должна касаться только приоритетных информационно-технических направлений подготовки.

Необходимо уделять больше внимания и решению вопросов, связанных с развитием социально-гуманитарного знания. В статье выделены и проанализированы четыре группы проблем, снижающих качество преподавания. Это вопросы, связанные с теоретико-методологической спецификой социально-гуманитарных дисциплин, с методологическими особенностями организации учебного процесса в высшей школе, с дегуманитаризацией высшего образования и науки, с современной международной политической обстановкой.

Система высшего образования, социально-гуманитарные дисциплины, реформа системы образования, особенности преподавания социально-гуманитарных дисциплин, универсальные компетенции.

Для цитирования: Лапшинова К.В. Место социально-гуманитарных дисциплин в образовательном процессе современного вуза // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 96–103.

THE PLACE OF SOCIO-HUMANITARIAN DISCIPLINES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Lapshinova K.V.

The focus of this article is the teaching of social and humanitarian disciplines in higher education in the context of the modernization of Russian education. In connection with the exit from the Bologna system, Russia will have to reform the domestic education system. Modernization should not concern only the priority information and technical areas of training. It is necessary to pay more attention to the solution of issues related to the development of social and humanitarian knowledge. The article identifies and analyzes four groups of problems that reduce the quality of teaching. These are issues related to the theoretical and methodological specifics of the social and humanitarian disciplines, with the methodological features of the organization of the educational process in higher education, with the dehumanization of higher education and science, with the current international political situation.

System of higher education, social and humanitarian disciplines, reform of the education system, features of teaching social and humanitarian disciplines, universal competencies.

For citation: Lapshinova K.V. The place of socio-humanitarian disciplines in the educational process of a modern higher educational institution. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 96–103. (In Russ.)

В условиях глобализации в мире наблюдается стремление к некоей стандартизации систем высшего образования. Примером такой унификации является знаменитая европейская Болонская система, которая предполагает «сопоставимость уровней образования, стандартов качества и квалификаций высшего образования для мобильности обучающихся и, впоследствии, свободной миграции на рынке труда единого Европейского пространства». [19] Параллельно с этим, страны продолжают одновременно развивать и национальные системы образования.

Так, в мае 2022 года Министерством науки и высшего образования России было озвучено намерение выйти из Болонской системы и отдать предпочтение развитию отечественной системы образования. [12]

Россияне в целом с одобрением отнеслись к подобной инициативе, о чем свидетельствуют результаты опросов. В частности, Институтом общественного мнения «Анкетолог» с 15 по 16 августа 2022 года было проведено анкетирование об отношении жителей России к качеству образования в стране и выходу РФ из Болонского процесса. Исследование проводилось с помощью онлайн-панели «Анкетолог». Выборочная совокупность составила 1800 респондентов старше 18 лет. Данные социологического опроса показывают, что более половины опрошенных (67%) поддерживают выход нашей страны из Болонской системы (сумма ответов «определенно положительно» и «скорее положительно») и 65% респондентов ожидают в дальнейшем связанных с этим положительных изменений в сфере образования (рис. 1). [18]

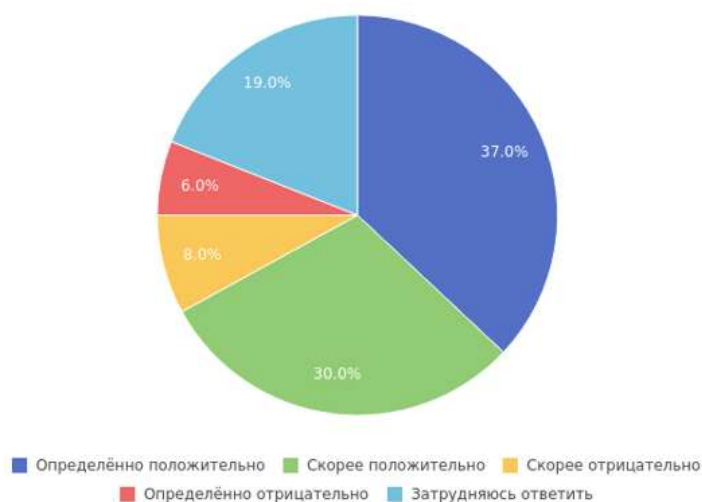


Рисунок 1. Ответы респондентов на вопрос: «Как Вы относитесь к тому, что высшее образование в России откажется от Болонской системы?»

Болонская система подразумевала введение двухуровневой системы высшего образования (бакалавриат и магистратура). В то время как в России традиционно существовал специалитет. На протяжении последних двух десятилетий, в РФ постоянно сокращалась численность специалистов и росло количество магистров и бакалавров (табл. 1) [14, С. 67].

Министр науки и высшего образования РФ Валерий Фальков в интервью газете «Коммерсантъ» рассказал, что нынешняя реформа не ведет к запрету бакалавриата и магистратуры, но теперь вузы будут иметь право вместо них выбрать специалитет [1].

Создание новой собственной системы образования, которая должна вобрать в себя всё лучшее от советской и болонской, сейчас активно обсуждается различными экспертами.

Реформирование образовательного процесса в высшей школе предполагает не только увеличение количества лет и часов обучения, но и изменение учебных планов, общих профессиональных образовательных программ, рабочих программ дисциплин, федеральных государственных образовательных стандартов и др. То есть нововведения обязательно затронут и содержание преподаваемых учебных курсов.

Таблица 1. Выпуск из высших учебных заведений (тысячи человек)

	2000	2005	2010	2019	2020	2021
Всего	635.1	1151.7	1467.9	908.6	849.4	813.3
Получили диплом:						
о неполном высшем профессиональном образовании	2.4	4.3	8.0	–	–	–
бакалавра	70.9	84.5	126.6	621.9	558.8	528.9
специалиста	553.3	1051.8	1306.9	104.6	105.4	108.0
магистра	8.4	11.1	26.3	182.1	185.2	176.4

Последние годы серьезные дискуссии в научном сообществе и СМИ вызывают вопросы качества и идеологической направленности содержания социально-гуманитарных дисциплин, которые преподаются в высших учебных заведениях. Это не случайно, так как данные науки изучают общество во всех проявлениях его жизнедеятельности и человека как члена социума. [15]

В РФ ежегодно осуществляется выпуск молодых специалистов, окончивших вуз по социально-гуманитарным направлениям (табл. 2). [14, С. 68–69] Помимо этого, согласно ФГОС 3++, ряд гуманитарных дисциплин является обязательным для всех видов специальностей и направлений подготовки (философия, история России, иностранный язык). Таким образом, всем российским студентам преподаются научные курсы социально-гуманитарной направленности.

Таблица 2. Выпуск бакалавров, специалистов, магистров по областям образования (тысячи человек)

	2019	2020	2021
Науки об обществе	395.6	349.6	325.9
Из них:			
экономика и управление	222.4	184.4	169.1
юриспруденция	117.8	110.8	101.3
Образование и педагогические науки	92.2	88.9	86.9
Гуманитарные науки	38.2	39.2	37.5
Искусство и культура	22.4	22.3	21.8

Изучение социально-гуманитарных дисциплин помогает выработке у учащегося умения выстраивать причинно-следственные связи, критически мыслить, анализировать социально-исторические процессы, видеть многоплановость социальных явлений, адаптироваться к изменениям. Эти знания способствуют формированию у студента духовных потребностей и общечеловеческих ценностей, мировоззренческих установок, широкого кругозора, стремления к самосовершенствованию, коммуникативных навыков. Таким образом, можно констатировать, что социально-гуманитарные курсы содействуют развитию гармоничной, самостоятельной, творческой личности. Помимо этого, данные знания лежат в основе политического и гражданско-патриотического воспитания студентов. Профессор В.Э. Багдасарян считает, что главная функция образования состоит в межпоколенной трансляции социального опыта. При этом передаются не только накопленные знания, но и значимые для данного общества ценности. Именно благодаря этому происходит самовоспроизводство социума. [3]

Проблема воспитания и трансляции социальных смыслов сейчас является одной из главных в дискуссе молодежной политики. Не случайно Президент России В.В. Путин предложил внести поправки в закон об образовании, уточняющие, что «воспитание должно быть направлено также на формирование у учащихся «чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти

защитников Отечества». [17] Реализовать данные предложения можно только организовав преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузе на высоком уровне.

Но, здесь возникает ряд проблем, которые можно сгруппировать в несколько кластеров.

Первая группа вопросов связана с теоретико-методологической спецификой самих социально-гуманитарных дисциплин. Их содержание традиционно базируется на многообразии точек зрения и концепций, имеющих одинаково научный характер. Общество и человек находятся в состоянии постоянной динамики. Соответственно, изменяются представления об этих феноменах, разрабатываются новые логические схемы и научные теории. Совершенствуется понятийный аппарат. [4, С. 13]

Социально-исторические и экономические закономерности не столь однозначны как формулы, теоремы или аксиомы. Поэтому можно столкнуться с проблемой мотивации у студентов при изучении социально-гуманитарных дисциплин. Если такие предметы не являются профильными, то часто воспринимаются как «бесполезные». [10, С. 79-80]

Несмотря на то, что любая наука стремится к объективности, тем не менее в социальных и гуманитарных науках невозможно полностью нивелировать субъективный, ценностный и оценочный компоненты. Объем материала, который необходимо прочитать и осмыслить обучающемуся, как правило, достаточно значительный. Все это часто вызывает трудности с усвоением материала у студентов, особенно не гуманитарных направлений подготовки.

Вторая группа проблем связана с методологическими особенностями организации самого учебного процесса в высшей школе.

Болонская система привнесла в российскую систему высшего образования компетентностный подход. Образовательную компетенцию можно определить как требование к образовательной подготовке учащегося, выраженное в совокупности знаний, умений, навыков и опыта. [9, С. 23]

Федеральные государственные образовательные стандарты последнего поколения (ФГОС 3++) предполагают, что дисциплины социально-гуманитарного блока должны сформировать в первую очередь универсальные компетенции. Автором был проведен анализ ФГОС 3++ четырех специальностей вуза и 18 направлений подготовки (включающих как технические, так и социально-гуманитарные направления). Результаты показали, что формулировки универсальных компетенций были практически полностью унифицированы для всех групп специальностей и направлений подготовки (табл. 3).

Авторы коллективной монографии под редакцией И.Ю. Тархановой предлагают сгруппировать универсальные компетенции в 3 кластера:

- универсальные компетенции для трудового и мобильного поведения на рынке труда (УК-1 - УК-5);
- универсальные компетенции для жизнеосуществления человека (УК-6 - УК-7);
- универсальные компетенции для сохранения жизни на Земле (УК-8). [7, С. 19]

В ноябре 2020 года Приказом Министерства науки и высшего образования РФ № 1456 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования» были добавлены еще две компетенции: экономическая культура, в том числе финансовая грамотность (УК-9) и гражданская позиция (УК-10). [16]

Таблица 3. Универсальные компетенции выпускника (на примере бакалавриата)

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Международное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов
Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность	УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Гражданская позиция	УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

Анализ универсальных компетенций показывает, что сформировать их возможно в рамках таких учебных дисциплин как философия, логика, право, история, этика, экономика, иностранный язык, социология, безопасность жизнедеятельности, педагогика, физическая культура, менеджмент, психология (табл. 4). При этом, если речь идет о технической или естественно-научной специальности, то чаще всего учебный план этим перечнем социально-гуманитарных дисциплин и исчерпывается. Как можно видеть, формулировка компетенций максимально абстрактна. Одну и ту же универсальную компетенцию могут формировать разные дисциплины. Поэтому иногда этот вид компетенций называют «метапредметные навыки (умения)» или «ключевые компетентности». [7, С. 17] Следствием этого является то, что набор социально-гуманитарных дисциплин, за исключением прописанных во ФГОС 3++ (истории России, философии, иностранного языка, физической культуры и безопасности жизнедеятельности), остается на усмотрение выпускающей кафедры.

Не регламентируется не только перечень дисциплин социально-гуманитарного блока (кроме обязательных), но и их содержание. В государственных образовательных стандартах первого и второго поколений были прописаны конкретные дисциплины и тематические единицы, которые их раскрывают, что в последующих версиях ФГОС было отменено. Содержание учебного курса теперь должно быть направлено исключительно на формирование конкретной компетенции (или нескольких компетенций). А поскольку формулировка универсальных компетенций весьма размыта, то количество тем в рабочей программе и их содержательное наполнение остается за преподавателем.

Все это приводит к уменьшению количества дисциплин социально-гуманитарного профиля в учебных планах и снижению качества их преподавания.

Таблица 4. Учебные дисциплины, формирующие универсальные компетенции выпускника (на примере бакалавриата)

Учебная дисциплина	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Философия Логика	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Право	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Психология Педагогика Менеджмент	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Иностранный язык Русский язык	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
История Философия Социология	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Психология Педагогика Менеджмент	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Физическая культура	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов
Экономика	УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Экономика	УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

С точки зрения методики преподавания имеет значение в какой последовательности и в связке с какими учебными дисциплинами изучаются социально-гуманитарные науки. Чаще всего они идут на первом-втором курсах и одновременно. Это приводит к трудностям усвоения материала учащимися.

В настоящее время информационно-компьютерные технологии все больше проникают в социально-гуманитарную сферу. Появляются новые методы исследования, обработки и анализа данных, которые часто предполагают использование достаточно дорогостоящего программного обеспечения. Но не каждый вуз готов к таким материальным затратам, особенно, если речь идет о непрофильных направлениях подготовки. Ощущается и нехватка преподавателей с высоким уровнем владения информационными технологиями. [11, С. 215] Это снижает качество преподавания дисциплин социально-гуманитарного профиля и увеличивает методологический разрыв с ведущими западными университетами.

Третья группа проблем связана с дегуманитаризацией высшего образования и науки.

Правительство, в первую очередь, заинтересовано в поддержке и развитии приоритетных научных направлений, в число которых социально-гуманитарные знания традиционно не входит. Эту тенденцию можно проиллюстрировать распределением бюджетных мест в вузах. Так, заместитель Председателя Правительства РФ Дмитрий Чернышенко заявил, что в 2023–2024 году предусмотрено 590 тысяч бесплатных мест. Из них наибольшее количество будет отдано инженерным и техническим направлениям подготовки (245 тысяч мест). На втором месте – педагогические науки (более 75 тысяч мест). На третьем – общественные (более 68 тысяч мест) и медицинские направления (53 тысяч мест). Чиновник подчеркнул, что при распределении бюджетных мест упор делался на специальности, которые позволят осуществить скорейшее импортозамещение и достижение научно-технологического суверенитета России. [13]

Тем не менее, если посмотреть на распределение выпускников вузов по областям образования, то картина будет несколько иной (табл. 5). Больше всего молодых специалистов выпускается по специальностям социально-гуманитарного профиля. Лидируют здесь «науки об обществе». Так, в 2020 году из 849,4 тыс. выпускников высших учебных заведений 349,7 тыс. приходилось именно на это направление. Из них 184,4 тыс. – экономика и управление и 110,8 тыс. – юриспруденция. [8, С. 274-276]

Такое положение свидетельствует о несовпадении приоритетов государственной политики в области образования и науки с реальной востребованностью специальностей у абитуриентов и студентов.

Таблица 5. Выпуск из высших учебных заведений. Распределение по областям образования

	2018	2019	2020
Всего, тыс. чел	933,2	908,6	849,4
Математические и естественные науки	35,9	35,1	34,9
Инженерное дело, технологии и технические науки	245,4	250,4	241,6
Здравоохранение и медицинские науки	41,4	42,5	42,3
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	31,7	32,3	30,7
Науки об обществе	431,3	395,6	349,7
Образование и педагогические науки	89,0	92,2	88,9
Гуманитарные науки	36,2	38,2	39,1
Искусство и культура	22,2	22,4	22,3

Четвертая группа проблем связана с современной международной политической обстановкой. Сегодня наша страна столкнулась с беспрецедентным экономическим и политическим давлением, которое затронуло не только финансовые и государственные институты. Влияние санкций ощущается и в сфере образования и науки. Так, правительства ряда европейских стран заявили о приостановке научного взаимодействия с РФ. [5, С. 96]

У российских ученых появились сложности с получением зарубежных грантов, с осуществлением академической мобильности, а также с публикациями в журналах, индексируемых в международных базах данных «Web of Science» и «Scopus». Российским вузам теперь труднее приобретать дорогостоящее научное оборудование, в том числе программное обеспечение.

Ситуация в области социально-гуманитарного знания осложняется тем, что большая часть нашей учебной литературы базируется на иностранных теоретико-методологических концептах. Это было актуально в иных геополитических условиях и способствовало интеграции РФ в западное сообщество. В нынешних условиях информационной войны такая ситуация может угрожать национальной безопасности России.

Не случайно Президент РФ В.В. Путин дал поручение Правительству организовать проведение экспертизы учебной литературы для бакалавриата и специалитета, а также определить перечень дисциплин, по которым целесообразно проводить рецензирование учебников. [2]

Помимо этого, Президент России подписал указ о создании межведомственной комиссии по историческому просвещению. «Среди основных задач комиссии — анализ деятельности иностранных структур и лиц, наносящей ущерб национальным интересам России в исторической сфере, а также принятие оперативных мер по противодействию указанной деятельности». [6] Эти мероприятия свидетельствуют о понимании Правительством важности социально-гуманитарного знания для развития нашей страны.

Подводя итоги, можно сказать, что в связи с выходом из Болонской системы, России предстоит реформировать отечественную систему образования. Модернизация не должна касаться только приоритетных информационно-технических направлений подготовки. Необходимо уделять больше внимания и решению вопросов, связанных с развитием социально-гуманитарного

знания. Во-первых, эти дисциплины позволяют сформировать важные личностные и моральные качества личности. Во-вторых, способствуют сохранению цивилизационных ценностей и социального опыта, без которых невозможно воспитать патриота и гражданина. В-третьих, эти направления на сегодняшний день максимально востребованы у абитуриентов и студентов.

В статье представлены и проанализированы четыре группы факторов, снижающих качество преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе. Это проблемы, связанные с теоретико-методологической спецификой социально-гуманитарных дисциплин, с методологическими особенностями организации учебного процесса в высшей школе, с дегуманитаризацией высшего образования и науки, с современной международной политической обстановкой.

Литература:

1. «Будут и бакалавриат, и магистратура». // Коммерсантъ. 02.06.2022. <https://www.kommersant.ru/doc/5381815> (дата обращения: 19.10.2022)
2. Аскерова Т. Президент поручил провести экспертизу учебников в вузах // Парламентская газета. 08.10.2021. <https://www.pnp.ru/politics/prezident-poruchil-provesti-ekspertizu-uchebnikov-v-vuzakh.html> (дата обращения: 19.10.2022)
3. Багдасарян В.Э. Российское образование – антропологическое измерение // Сайт Евгения Доманского. <http://domanskiye.ru/main/i191-ve-bagdasaryan-rossijskoe-obrazovanie-antropologicheskoe.html> (дата обращения: 19.11.2022)
4. Багно И.Г. Общетеоретические аспекты методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе // Вестник СИБИТа. 2019. №1 (29). С. 11–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obscheteoreticheskie-aspekty-metodiki-prepodavaniya-sotsialno-gumanitarnyh-distiplin-v-vuze> (дата обращения: 22.11.2022).
5. Грязнов С.А. Влияние санкций на научное сообщество // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №7–1. С.96–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sanktsiy-na-nauchnoe-soobschestvo> (дата обращения: 02.12.2022).
6. Гулалиева М. Путин поручил создать межведомственную комиссию по историческому просвещению // Парламентская газета. 30.07.2021. <https://www.pnp.ru/politics/putin-poruchil-sozdat-mezhvedomstvennuyu-komissiyu-po-istoricheskomu-prosveshheniyu.html> (дата обращения: 26.10.2022)
7. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : коллективная монография / под .науч. ред. д.п.н. И. Ю. Тархановой – Ярославль.: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с. <https://didactica.vspu.org/wp-content/uploads/sites/17/2019/12/Izmerenie-i-oczenka-sformirovannosti.pdf> (дата обращения: 28.10.2022)
8. Индикаторы образования: 2022: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, О. А. Зорина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 532 с. <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/557472415.pdf> (дата обращения: 15.11.2022)
9. Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт.–сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с. <https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/2015/11/Kompetentnostny-podhod-v-obuchenii.pdf> (дата обращения: 26.10.2022)
10. Кондаурова О.П. Проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях // Вестник ВГУ. – 2017. – №4. – С. 79–82
11. Лапшинова К.В., Ткаченко А.В. Развитие социально-гуманитарного знания в переходный период модернизации российской системы высшей школы и ее интеграции в международное научно-образовательное пространство // Инновационные технологии в современном образовании. Сборник трудов по материалам II Международной научно-практической Интернет-конференции 19 декабря 2014 г. – Королев МО: Издательство «Алькор Паблицерс», ФТА, 2015. – С. 214–217.
12. Минобрнауки подтвердило намерение выйти из Болонского процесса // РИА НОВОСТИ. 24.05.2022. <https://ria.ru/20220524/minobrnauki-1790485575.html> (дата обращения: 11.11.2022)
13. Минобрнауки России подвело итоги распределения бюджетных мест вузам и научным организациям на 2023–2024 учебный год // Министерство науки и высшего образования РФ. 6 мая 2022. <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/50956/> (дата обращения: 28.11.2022)
14. Образование в цифрах: 2022 : краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Л.Б. Кузьмичева, О.К. Озерова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 132 с. <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/749756927.pdf> (дата обращения: 23.11.2022)
15. Общественные науки // Фонд знаний «Ломоносов». <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0112> (дата обращения: 19.10.2022)
16. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 26 ноября 2020 г. № 1456 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 27 мая 2021 №63650). // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400719549/> (дата обращения: 10.11.2022)
17. Путин внес в Госдуму поправки о патриотическом воспитании в школах // РБК. 22 мая 2020. <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5ec686939a7947c4fdccffe0> (дата обращения: 20.10.2022)
18. Россияне – о качестве образования в стране и отказе от Болонской системы // Институт общественного мнения «Анкетолог». 18 августа 2022. <https://iom.anketolog.ru/2022/08/16/obrazovanie-v-rossii> (дата обращения: 15.11.2022)
19. Узбекива А. Россия запустит обновленную национальную систему образования // Российская газета. 12.09.2022. <https://rg.ru/2022/09/12/dve-golovy-luchshe.html> (дата обращения: 13.11.2022)

ОБ АВТОРЕ:**Красикова Тамара Ивановна,***кандидат филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков, ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.***ABOUT THE AUTHOR:****Krasikova Tamara I.,***PhD (Philology), Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Technological University, Korolev, Russia.*

УДК 378

**ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
МОДЕЛИ ОМОНИМИЧНОГО РЯДА В
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ***Красикова Т.И.*

В статье рассматривается историческое развитие омонимичных рядов в английском языке в период с XIV по XX в.в., их меняющаяся структура, а также реакция языка на омонимию, изменение омонимичных рядов в разные исторические периоды его развития, расширение, сужение, распад омонимичных рядов. В современной лингвистике специфике поведения омонимов придаётся очень большое значение исследователями, которые, в свою очередь, придерживаются самых различных точек зрения.

Для данного исследования автор привлек фактический материал, основанием для которого послужили лексикографические источники– словари: James A.H. Murrey. Henry Bradley. W.A. Gragie. C.T. Onions. The Oxford English Dictionary. V.v. 1–XII, 2ite Supplement and Bibliographt, Oxford, 1933.

Для обработки и выверки материала автор использовал следующие словари: Skeat W. An Etymological Dictionary of the English Language. New ed., Oxford, 1909; Webster’s Seventh New Collegiate Dictionary. Springfield, 1969. Большой англо–русский словарь. Под общим руководством доктора филол. наук проф. И.Р. Гальперина, т.т. 1–2, М., изд–во «Советская энциклопедия», 1972, а также фактический материал, извлечённый при работе с многочисленными текстами разных технических специальностей при работе с бакалаврами, магистрами и аспирантами Технологического университета.

При анализе материала были использованы метод сплошной выборки, а также методы анализа и синтеза. Проведенное автором исследование путей развития генетически не связанных омонимов в английском языке XIV–XX в.в. показало, что в данный период истории английского языка этот вид омонимии представляет собой широко распространённое явление, в ходе развития которого наблюдаются разнообразные процессы: с одной стороны, возникновение новых омонимов, которые влекут за собой как появление новых омонимичных рядов, так и расширение уже существующих. С другой стороны, выпадение омонимов из языка, приводящее к распаду одних омонимичных рядов и сужению других.

Результаты исследования могут быть использованы для повышения лингво–культурной компетентности студентов, переводчиков, аспирантов как лингвистического профиля, так и не лингвистического профиля.

Генетически связанные омонимы, генетически не связанные омонимы, содержание языковых знаков, синхрония, диахрония.

Для цитирования: Красикова Т.И. Историческое развитие модели омонимичного ряда в английском языке // Социально–гуманитарные технологии. 2023. №1 (25). С. 104–113.

HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE HOMONYMOUS SERIES MODEL IN ENGLISH*Krasikova T.I.*

The article examines the historical development of homonymous series in the English language in the period from the XIV to the XX century, their changing structure, as well as the reaction of the language to homonymy, the change of homonymous series in different historical periods of its development, the expansion, narrowing, disintegration of homonymous series. In modern linguistics, the specifics of the behavior of homonyms are given very great importance by researchers, who, in turn, adhere to a variety of points of view.

For this study, the author drew on factual material based on lexicographic sources– dictionaries.: James A.H. Murrey. Henry Bradley. W.A. Gragie. C.T. Onions. The Oxford English Dictionary. V.v. 1–XII, 2ite Supplement and Bibliographt, Oxford, 1933. For processing and reconciliation of the material, the author used the following dictionaries:

Skeat W. An Etymological Dictionary of the English Language. New ed., Oxford, 1909; Webster's Seventh New Collegiate Dictionary. Springfield, 1969. A large English-Russian dictionary. Under the general guidance of Dr. Philol. I.R. Galperina, T.T. 1-2, M., publishing house "Soviet Encyclopedia", 1972, as well as factual material extracted when working with numerous texts of various technical specialties when working with bachelors, masters and postgraduates of the Technological University. In the analysis of the material, the method of continuous sampling, as well as methods of analysis and synthesis were used.

The author's study of the ways of development of genetically unrelated homonyms in the English language of the XIV-XX centuries has shown that in this period of the history of the English language, this type of homonymy is a widespread phenomenon, during the development of which various processes are observed: on the one hand, the emergence of new homonyms, which entail both the emergence of new homonymous series, and the expansion of existing ones. On the other hand, the loss of homonyms from the language, leading to the disintegration of some homonymous series and the narrowing of others. The results of the study can be used to improve the linguistic and cultural competence of students, translators. postgraduate students of both linguistic and non-linguistic profile.

Genetically related homonyms, genetically unrelated homonyms, the content of language signs , synchrony. diachrony.

For citation: Krasikova T.I. Historical development of the homonymous series model in English. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 1 (25): 104-113. (In Russ.)

Введение Цель

Исследовать пути развития омонимичных рядов английского языка в разные периоды его становления, а также определить структуру омонимичных рядов при их расширении и сужении.

Исследование путей развития омонимичных рядов английского языка в разные исторические периоды его развития, а также специфика поведения омонимов, при расширении и сужении омонимичных рядов.

Актуальность

Особую актуальность приобретает работа при выявлении основных процессов, характерных для истории английской омонимики, а также исследование роли этих процессов. При этом для того, чтобы выяснить, типичен ли «конфликт» омонимов для английского языка, определить влияние омонимии на развитие и обогащение словарного состава английского языка.

Как показал исследовательский материал, на протяжении истории английского языка было распространено явление омонимии разных типов. Насыщенность омонимами английского языка учёными оценивалось неодинаково [5]. Присутствие омонимов в естественных языках – закономерное явление. Однако процесс живучести данного явления можно установить только при рассмотрении омонимичных рядов в ходе исторического развития английского языка. Можно ли говорить о том, что исчезновение одних омонимов и омонимичных рядов ведёт к появлению новых слов-омонимов для того, чтобы уравновесить данное явление в системе языка. Для этого необходимо установить причины их появления, проследить количественное соотношение возникших и исчезнувших омонимов и омонимичных рядов, наполненных генетически связанными и генетически не связанными омонимами.

Материалы и методы

Фактическим материалом для исследования послужил корпус английских омонимов, извлечённых из словарей, отражающих древнеанглийский, среднеанглийский и новоанглийский периоды. При анализе материала были использованы: 1. синхронно-диахронный подход; 2. метод количественных подсчетов; 3. сравнение как универсальный лингвистический прием; 4. графическая репрезентация исследуемого материала.

Результаты и обсуждения

История изучения омонимии как феномена английского языка за последние полвека является мизерной долей, отражающей то, что в процессе создания новой лингвистической "парадигмы" сумма знаний о главном объекте анализа – языке, достигаемой обычным сложением частных исследований, идёт крайне медленно.

Что касается имеющихся исследований по омонимии, этой проблемой занимались, в основном, синхронным рассмотрением данного явления. В лингвистической литературе ограничено количество работ, которые изучали бы специфику омонимии разных периодов истории одного и того же языка.

Современное языкознание располагает только отдельными сведениями об изменениях в количественном составе омонимов и омонимичных рядов в разные периоды истории того или иного языка. Фрагментарно рассмотрены внутри – лексические процессы, которые происходят в омонимичных рядах в ходе их развития. Количественное соотношение омонимов, возникших в английском языке и выпавших из него в каждый исторический период до сих пор требует уточнения. Тем более, появлением новых омонимичных рядов, их исчезновение, сужение, расширение.

Большой интерес вызывают соотношение омонимов разных видов, в частности генетически связанных и генетически не связанных. Иными словами, в современной науке о языке еще не решена окончательно проблема роли омонимии в разные периоды исторического развития того или иного языка. Исследование практического материала позволило судить о развитии омонимии как системного языкового явления, её влияние на качественный и количественный состав словарного состава английского языка.

Особое внимание хотелось бы обратить на факт сужения и распада омонимичных рядов после 14 века в английском языке. При этом наблюдается тесная связь количественной и качественной характеристик возникших и выпавших слов-омонимов в период с 14 по 18 в.в.

Например, распределение выпавших омонимов среди отдельных частей речи можно проследить в следующей таблице.

Выпавшие омонимы среди отдельных частей речи	Кол-во случаев:	% отношение
Существительное	125	70
Глагол	38	20,6
Прилагательное	17	8
междометие	3	1,4
Всего	183	100

Как видно из приведенной таблицы, наибольшее количество выпавших из английского языка в период 14 века по 18 век омонимов представляют собой существительные. Менее показательны случаи выпадения из языка омонимов-глаголов. Выпавшие омонимы-прилагательные составляют небольшое количество,

Соотношение выпавших из английского языка односложных, двусложных и трехсложных отражено в следующей таблице.

Омонимичные ряды	Число случаев:	% отношение
Односложные	120	65,5
Двусложные	52	29,5
Трехсложные	9	4
Четырехсложные	2	1,0
Всего	183	100

Сопоставление числовых данных, приведенных в таблице, позволяет прийти к заключению, что выпадение односложных омонимов составляет большинство случаев (65,5%). Возможно, преобладание среди выпавших в данный период омонимов односложных слов связано с общим количеством односложных слов, существующих в английском языке нового периода.

Соотношение выпавших в исследуемый период омонимов разной морфемной структуры можно проследить в следующей таблице

Омонимы разной морфемной структуры	Кол-во случаев:	% отношение
Одноморфемные	139	75,9
Двухморфемные	44	24,1
Всего	183	100

Данные таблицы показывают, что преобладающее большинство среди выпавших омонимов составляют одноморфемные слова – 139.

Сопоставим числовые данные омонимичных слов и словоформы в таблице.

Выпавшие омонимы	Кол-во случаев:	% отношение
Омонимичные слова	133	51,6
Омонимичные словоформы	124	48,6
Всего	267	100

Как мы уже говорили, случаи омонимии слов (133) можно рассматривать как полные лексические омонимы. Что касается омонимии словоформ, то все выявленные нами случаи (124) являются примером частичной лексико-грамматической омонимии. Случаев частичной лексической омонимии не обнаружено, а полные омонимы среди разных частей речи встретились лишь один раз. Например, *bigly*₁ прил. ХIV в., *big v+ly* «привычный», – ХIX в. и *bigly*₂ нар. ХIV в. *big a+ly* «громко».

Приведенный анализ выявил, что в английском языке XVIII–XX в. выпадение омонимов происходит в равной мере как в пределах одной, так и в разных частях речи. Следовательно, наши данные показывают несостоятельность довольно распространенного мнения о том, что выпадение омонимов наблюдается главным образом в пределах одной и той же части речи.

При рассмотрении количество выпавших омонимов, принадлежащих к разным частям речи, их слоговой и морфемной структуры, начиная с 11 века, было отмечено 22 омонимичных ряда.

Например,

*laurel*₁ сущ. ХI в., фр., «лавр»

*laurel*₂ гл. XV в. «венчать лавровым венком»,

*laurel*₃ сущ. ХIX в. неизв. этим., «лосось, обитающий в пресной воде летом».

Данный омонимичный ряд одновременно является примером и омонимии слов и омонимии словоформ, развивавшийся с XI века. Если рассматривать *laurel*₃ и *laurel*₂, то видно, что они выступают как омонимичные словоформы по отношению друг к другу, так как эти омонимы имеют не идентичные парадигмы. В тоже время *laurel*₃ и *laurel*₁ являются омонимичными словами, и относятся к одной и той же части речи, с идентичными парадигмами.

Следует указать, что возникший в ХIX в. *laurel*₃ рассматривается нами как один случай возникновения омонима – существительного, при этом учитывается не число омонимичных связей, а число случаев омонимии.

Необходимо отметить, что процессы возникновения и выпадения омонимов, а вместе с тем увеличение или сокращение числа слов, связанных отношениями омонимичности, часто происходят в пределах одного и того же омонимичного ряда.

Например,

*fast*₁, vb. XIc. –to obtain from food

*fast*₂, adv XI c. – in fast manner

*fast*₃, n XI c. firmly fixed in its place

*fast*₄, n. XIII c. a day or season appointed for fasting

*fast*₅, n. XVc. A rope by which a ship or boat is fastened to a wharf

*fast*₆, g. XVII c. Fr. Arrogance, pompousness –XVII c.

*fast*₇ n. XIX c something that is fast or fixed.

Данный омонимичный ряд является одним из примеров существования омонимичных рядов, внутри которого происходят на протяжении веков, начиная с 11 века выпадение омонима *fast*₆ –XVII века, а далее появление *fast*₇ нового члена данного омонимичного ряда расширяет омонимичный ряд. Варьирование количественного состава слов-омонимов происходит на протяжении всей истории развития английского словарного запаса. Их число составило 45 омонимичных рядов.

Лингвисты давно занялись рассмотрением причин выпадения слов из языка. Изучение выпавших и устаревших слов в основном сводилось к рассмотрению количественного состава выпавших слов из языка [5].

Рассматривая омонимичные ряды, мы наблюдаем системные отношения внутри языка, процессы, чётко регламентирующие появление слов в определённый период времени, связанные с политическими или экономическими событиями внутри страны и в мире. Число рядов, расширившихся в период с 11 века по 19 век, составило 650.

Наблюдая преобладание числа появившихся или выпавших компонентов, мы говорим о расширении или сужении ряда. Так, если в каком-то ряду выпадает один, а появляется несколько омонимов, то общее число членов ряда растёт, ряд расширяется.

Например, в омонимичном ряду, где зафиксированы омонимы, начиная с древнеанглийского периода:

File1 n. XI c. OE a meatal (usual steel) instrument,

File2 vb. XII c. To render foul filthy or dirty,

File3 n. XIII c. To rub,

File4 n. XV c. a thread,

File5 vb. XV c. to string upon a thread,

File6 n. XVII c. a district in Lancashire -XVIII

File7 n. XIXc. Gael. The name given in Irish to one of the orders of Druids.

Видна картина увеличения слов-омонимов, а случаи выпадения незначительны.

Нам известна только одна работа, где автор даёт процентное соотношение выпавших омонимичных слов (0,37%) по отношению ко всем устаревшим словам в английском языке это работа E.B. Dike. *Obsolete words*. "The Journal of English and German Philology", Urbana, USA, 1935 года.

Наше исследование показало, что с 14 века из английского языка выпало только 183 исследуемых омонима, а появилось 396. Это такие омонимичные ряды, как *panade1* сущ. XIV в., фр., «большой нож», - XVI в. *panade2* сущ. XVI в., фр., «хлебный пудинг»

Этот ряд возник в следующий период и в 16 веке распался. В XVI в. *panade1* исчезает из языка, приводя ряд к распаду. В ряду *accidence1* сущ. XIV в., фр., «случай, счастливый случай», - XIX в.; *accidence2* сущ. XVI в., фр., «морфология» - *accidence1* было заимствовано из французского языка в XIX в., но ряд возник лишь в XVI в., когда было заимствовано из того же языка *accidence2*, просуществовав в языке три века, ряд распался в связи с выпадением из языка в XIX в. *accidence1*

Из другого ряда *martlet1* сущ. XV в., *martlet* (неизв. этим.) «купица» и *martlet2* сущ. XVI в., фр., «стриж» в XVIII в. выпало *martlet1* после чего ряд распался, так как в языке осталось одно слово *martlet2* которое не омонимично никакому другому слову английского языка.

Рассмотрение материала исследования показывает, что в омонимии английского языка, начиная с 14 века происходят разнообразные процессы. Омонимы действительно выпадают из языка. Распадаются целые омонимичные ряды. В ряде случаев существующие омонимичные ряды только сокращаются в результате выпадения из языка одного или нескольких компонентов омонимичного ряда. Рассмотрим каждый из этих процессов отдельно.

Например, *char1* гл. XI в., англ. «выполнять поденную работу»; *char2* сущ. XIII в., фр., «телега, повозка» - XVIII в., *char3* гл. XVII в., неизв. этим., «превращать в угол», *char4* сущ. XVII в., кельт., зоол. «голец (рыба)» *char5* гл. в., фр., «рубить (камень)» *char6* сущ. XIX в., сокр. от «древесный уголь»; *char6* сущ. XIX в., сокр. от *char* «coal «древесный уголь»; *char7* сущ. XIX в., «обуглившееся вещество», *char3* гл.

В приведенном выше ряде в XVIII в. происходит выпадения одного омонима *char2*, а в XIX в. ряд пополняется тремя омонимами *char5*, *char6*, *char7*, т.е. в целом ряд расширяется.

Проводя исследование выпавших из английского языка генетически не связанных омонимов и генетически связанных омонимов представляется необходимым отметить, что выявление и изучение причин выпадения из языка омонимов тесным образом связано с эволюцией английского языка.

В результате сплошного анализа всех тринадцати томов Большого Оксфордского словаря было установлено, что в период XVIII-XX в.в. из английского языка выпало только 183 исследуемых омонима.

ree1 сущ. XV в., дат., «пальто из грубой шерстяной материи», - XIX в.

ree2 сущ. XVII в., неизв. этим., горн., «общая часть двух перекрещивающихся жил».

реез сущ. XVIII в., неизв. этим., горн., «небольшой кусок руды».

В XVII в. существовал ряд из двух членов. В XVIII в. ряд пополняется еще одним омонимом – реез, происходит его расширение: Однако в XIX в. из языка выпадает реез и ряд сужается. Следует отметить, что подобные случаи не типичны. Нам удалось обнаружить всего 1 такой случай.

Далее исследуемый материал рассматривается с точки зрения количественного анализа и характеристики основных процессов, происходящих в омонимичных рядах, в которых наблюдается выпадение омонимов в XVIII–XX в.в. иными словами, будут исследованы распавшиеся и сузившиеся ряды.

Проведенное исследование выявило 298 рядов, из которых выпали омонимы. Из этих рядов 65 полностью распались.

Например, из ряда *hostage1* сущ. XIV в., фр., «заложник»; *hostage2* сущ. XV в., фр., «гостиница» – XIX в., исчезает *hostage2*. Омнимический ряд, состоящий из *gule1* сущ. XVI в., лат., «пищевод» – XVIII в.; *gule2* сущ. XIV в., фр., «любая птица, поющая в лесу в июле и августе», а также распадается в XVIII в. в результате исчезновения из языка *gule1*.

В другом омонимичном ряду, состоящем из *goblet1* сущ. XIII в., фр., «кубок»; *goblet2* сущ. XVI в., неизв. этим., «глотать полу прожеванную пищу» – XVIII в. *goblet2*, исчезает из языка, в XVIII в. ряд распадается.

Иногда выпадали все члены омонимичного ряда. Например,

pont1 сущ. XIV в., фр., «мост», – XIX в.

pont2 сущ. XVII в., дат., «большая плоская лодка». – XIX в.

Как видно из данного примера, ряд, образованный до исследуемого периода (XVII в.), распадается в XIX в., поскольку оба члена ряда исчезают из языка.

procinct1 сущ. XV в., лат., «огороженное место вокруг здания» – XIX в.

procinct2 сущ. XVII в., лат., «готовый», – XIX в.

procinct3 сущ. XVII в., лат., «условия подготовки», – XVIII в.

Рассматриваемый ряд тоже возник в XVII в. Один из компонентов его исчезает в XVIII в., но ряд не распадается, он только сужается. Просуществовав еще один век, *procinct1* *procinct2* исчезает из английского языка. В результате чего ряд перестает существовать.

Отмечено 5 рядов, которые полностью распались. В 60 случаях омонимичные ряды распадутся, но в языке сохраняется одно слово.

В целом ряде случаев (32), выпадение одного или нескольких членов ряда приводит не к распаду его, а только к сужению. Так, например:

rawn1 сущ. XIV в., фр., «пешка»

rawn2 сущ. XIV в., фр., «залог, заложник».

rawn3 сущ. XIV в., «закладывать», *rawn2* сущ.

rawn4 сущ. XIV в., дат., «арка, галерея», – XIX в.

Данный ряд еще в XVI в. включал четыре омонима. В результате выпадения из языка *rawn4* в XIX в. омонимичный ряд сузился.

wape1 сущ. XI в., англ., лес. «обзол».

wape2 сущ. XI в., англ., «убывать»

wape3 сущ. XI в., англ., «местожительство», – XIX в.

Из данного примера видно, что уже в XI в. возник ряд, состоящий из *wape1* и *wape2*. Еще до исследуемого в языке XIII века, этот ряд пополняется *wape3*. Просуществовав в языке 6 веков, *wape3* исчезает из языка, в результате происходит сужение ряда.

В редких случаях в пределах исследуемого периода ряд сначала расширялся, а затем сужался. Так, например,

реез1 сущ. XV в., дат., «пальто из грубой шерстяной материи», – XIX в.

реез2 сущ. XVII в., неизв. этим., горн., «общая часть двух перекрещивающихся жил».

реез3 сущ. XVIII в., неизв. этим., горн., «небольшой кусок руды».

В XVII в. существовал ряд из двух членов. В XVIII в. ряд пополняется еще одним омонимом – реез, происходит его расширение: Однако в XIX в. из языка выпадает *реез1* и ряд сужается. Следует отметить, что подобные случаи не типичны. Нам удалось обнаружить всего 1 такой случай.

Сопоставление распавшихся и сузившихся омонимичных рядов мы приводим в таблице.

Омонимичные ряды	Кол-во случаев:	% отношение
Распавшиеся	85	61,6
Сузившиеся	32	39,4
Всего	97	100

К каким же выводам можно прийти, рассмотрев таблицу? Как было указано, из 97 рядов с выпавшими омонимами только 65 рядов распались полностью. Почти половина (32) ряда, несмотря на выпадение одного или нескольких омонимов, не прекратила свое существование.

Следовательно, неправомерно называть омонимы «большими словами», приводящими к «конфликту» омонимов, ведущему к выпадению слов из языка. Сказанное отнюдь не означает, что «конфликт» омонимов никогда не влечет за собой исчезновение слов из языка. В ряде случаев в исследуемый период омонимы выпадают из языка. Но из этого вовсе не следует, что только созвучные слова исчезают из языка. В словарном составе языка постоянно совершаются процессы отмирания старого и становления нового. Это свойственно не только какому-то одному периоду в развитии языка, а языку в целом.

В процессе анализа материала были выявлены различные случаи долговечности рассматриваемых омонимов.

Так, 10 созвучных слов просуществовали в языке 6 веков. Например, *pose* английского происхождения «местожительство» стало членом омонимичного ряда в XIII в. и исчезло в XIX в. Слов – омоним *trine* «шагать», заимствованный из норвежского языка в XIV в., исчез в XIX в. Было обнаружено 22 случая существования омонимов в течении 5 веков. 4 века существовало 12 анализируемых единиц. Например, *pose* «поверхностное измерение земли», которое было заимствовано из французского языка в XI в. и просуществовало как омоним до XVIII в. 20 омонимов существовали 3 века. Так, *rawn* «арка» датского происхождения, появилось в языке как омоним в XVI в., исчезло из языка в XIX в. Большое количество омонимов (52) бытовали в языке 2 века. Например, в XVI в. было заимствовано из латинского языка английским языком слово *track* «тянуть вдоль», которое вступило в омонимичные отношения с другими членами ряда. Прожив в языке 2 века, *track* выпадает из языка. В 77 случаях омонимы бывали всего один век. Так, *rut* «шум, беспокойство», неизвестной этимологии, возник в XVII в., а исчез в XVIII в.

Итак, как показал материал исследования, генетически не связанные омонимы, выпавшие в XVIII-XX в.в., существовали в языке в различное время.

Таким образом, можно констатировать, что выпавшие омонимы отличаются значительной устойчивостью. Большинство омонимов просуществовало в языке один или два века. Однако в ряде случаев исследуемые единицы существовали 5 –6 веков. Для установления характерных черт омонимов, выпавших из английского языка в исследуемый период, изучаемые единицы рассматриваются с точки зрения соотношения случаев омонимии слов и словоформ, лексико-грамматической принадлежности, слоговой и морфемной структуры.

Например, наблюдаются множество случаев сужения и расширения омонимичных рядов за счёт заимствований, которые, пройдя определённый пути миграции в системе языка в XX веке сформировали омонимичный ряд из пяти компонентов, состоящего не только из заимствованных, но и из исконных слов-омонимов.

hatch 2 гл. XIII в., англ., «выводить (цыплят) искусственно»

hatch 3 гл. XV в., фр., «штриховать, гравировать»

hatch 4 сущ. XVII в., *hatch* 2 гл.

hatch 5 сущ. XVIII в., фр., «топорик», – XIX в.

В этом примере выпавший член ряда *hatch* 5 был генетически не связанным омонимом к *hatch* 1 и *hatch* 2 английского происхождения, к *hatch* 3, заимствованному из французского языка, *hatch* 4 возникшему в результате словообразования. Из данного примера видно, что выпавший омоним *hatch* 5 находился в омонимических связях только с заимствованным словом, но и словами исконного происхождения. В исследовании таких рядов было 33 случая.

При рассмотрении так называемых смешанных омонимичных рядов в нашем исследовании, обращает внимание тот факт, что данные омонимичные ряды включают как омонимию слов, так и омонимию словоформ. В ходе исследования было выявлено 1672 случая омонимии слов и 1472 омонимии словоформ. Например,

grist₁ сущ. XI в. англ.; «зерно для помола»

grist₂ сущ. XVIII в. англ. «размер, толщина пряжи»

grist₃ гл. XIX в. «молот», grist₁ сущ..

Так между членами ряда у grist₁ и grist₂ наблюдается полное совпадение парадигм. Здесь мы имеем дело с омонимией слов. С другой стороны, существительное и глагол не представляют случая полного совпадения грамматических форм, хотя две формы grist₃ (grist, grists) совпадают с двумя формами grist₂ (grist, grists), вся парадигма не идентична. Таким образом, grist₂ и grist₃ являются случаями омонимии словоформ.

В другом омонимичном ряду, сопоставляя парадигмы у членов ряда – wend₁ гл. XI в. англ. «поворачивать (о корабле)» и wend₂ сущ. XVIII в. нем. «представитель славянской расы, наблюдается также омонимия словоформ, так как лишь две формы wend₁ (wend, wends) совпадают со всеми формами wend₂. Далее:

keen₁ прил. XI в. герм., «режущий (об инструменте)»

keen₂ сущ. XVIII в. ирл., «плач, притча по покойнику»

keen₃ гл. XV в., ирл., «причитать»

В данном смешанном омонимичном ряду все три члена совпадают только в одной исходной форме keen₁– keen₂ keen₃. В то же самое время keen₁– keen₂ являются генетически не связанными. Keen₂ – keen₃ генетически связанные омонимы.

rocket₁ сущ. XVI в., фр., «вечерница – ночная фиалка»

rocket₂ сущ. XVII в., фр., «ракета»

rocket₃ гл. XIX в., «взывать, взлетать», rocket₂ сущ.

Приведенный пример представляет смешанный ряд, возникший в XVII в., в котором rocket₁ и rocket₂ являются омонимичными словами, совпадающими во всех своих грамматических формах. В XIX в. возникает rocket₃, представляющий собой омонимичную словоформу, которая совпадает только в двух формах с rocket₁ и rocket₂. Rocket₂ – rocket₃ являются генетически связанными, то есть здесь наблюдается распад полисемии или образование слова–омонима по конверсии. В итоге рассмотрения омонимии словоформ было установлено, что в 1151 случаях вся парадигма в целом является омонимичной двум формам другого члена ряда и только 321 случай, когда наблюдается совпадение по звучанию лишь в одной исходной форме.

breeze₁ сущ. XI в., англ. «овод»

breeze₂ сущ. XV в., исп., «легкий ветерок, бриз»

breeze₃ гл. XVII в., «веять, продувать», breeze₂ сущ.

breeze₄ сущ. XVIII в., фр., «каменноугольный мусор, пыль».

В данном примере между компонентами ряда существует связь, как на уровне омонимии слов, так и на уровне омонимии словоформ. Так, breeze₄, возникший в XVIII в., является омонимичным словом по отношению к breeze₁ и breeze₂, потому что парадигма их полностью совпадают (все три слова являются существительными), а по отношению к breeze₃ оно (breeze₄) является примером омонимии словоформ, так как все формы breeze₄ совпадают только с двумя формами breeze₃.

Таким образом, в случаях омонимии слов наблюдается полная лексическая омонимия, в случаях омонимии словоформ мы имеем частичную лексико–грамматическую омонимию, наблюдаемую в отдельных словоформах.

Необходимо указать на тот факт, что среди возникших в этот период омонимов не было обнаружено ни одного случая частичной лексико–грамматической омонимии в одной части речи и ни одного случая частичной лексической омонимии.

В связи с этим возникает вывод о том, что при исследовании путей развития генетически не связанных омонимов в английском языке в период XIV–XX в.в. представляет собой широко распространенное явление. В ходе исторического развития английского языка наблюдаются

разнообразные процессы: с одной стороны, возникновение новых омонимов, которое влечет за собой как появление новых омонимичных рядов, так и расширение уже существующих. С другой стороны, выпадение омонимов из языка, приводящие к распаду одних омонимичных рядов и сужению других.

Изучение количественного соотношения генетически не связанных омонимов, возникших в английском языке XIV – XX в. в. и выпавших из языка в тот же период, а также сопоставление количества возникших и распавшихся, распавшихся и сузившихся омонимичных рядов показывает, что количество возникших омонимов в несколько раз больше выпавших из языка, число возникших омонимов значительно превышает количество распавшихся рядов, а расширившихся рядов значительно больше сузившихся. Следовательно, общее число омонимов данного вида заметно возрастает, растет также число омонимичных рядов, расширяются уже существующие ряды.

Столь значительный рост генетически не связанной омонимии в английском языке XIV – XX в.в. обусловлен особенностями исторического развития этого языка, и некоторыми его специфическими характеристиками. В частности, для исследуемого периода английского языка характерно наличие большого числа омонимичных основ и аффиксов, а также широкое использование конверсии.

Для рассматриваемого периода характерно пополнение словарного состава английского языка, главным образом путем словообразования, а также путем заимствования. в ходе создания слов путем словообразования, главным образом в результате аффиксации и конверсии, создаются в массовом количестве генетически не связанные омонимы. Наиболее частыми случаями возникновения омонимов при аффиксации является образование омонимов от омонимичных основ при одном и том же аффиксе.

Другим важнейшим путем возникновения генетически не связанной омонимии в английском языке исследуемого периода является заимствование из разных языков, главным образом французского и латинского; при этом омонимы возникают двумя путями: а) в результате изменения звукового состава и морфологической структуры иноязычного слова совпадает по форме с другими уже существующими в английском языке словом; б) заимствованное слово уже в момент своего появления в языке совпадает по форме с исконным или другим заимствованным словом.

Литература:

1. Бережан С. Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц. Кишинев, 1973.
2. В.В.Виноградов. Слово и значение как предмет историко-лексикологического исследования Москва, 1994.
3. Красикова Т.И. Системные отношения в английской омонимии. Журнал ВАК Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, г. Киров, 2009 г. №2, стр.
4. Красикова Т.И. Омнимия в статике и динамике. Журнал ВАК Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, г. Киров, 2010 г. №1, стр. 73–79
5. Красикова Т.И. Закономерности реализации некоторых механизмов исторической динамики омонимии в лексической системе английского языка. Москва. РГСУ. Журнал ВАК Сборник материалов X межд. Социал.-мат. конференции «Россия и современный мир», 2010 г., стр.223–227
6. Кукина Т.И. Устойчивость генетически не связанных омонимов в истории английского языка. Автореф. канд. дисс. М., 1974.
7. Малаховский Л. В. Омнимия слов как абсолютная лингвистическая универсалия Ин. языки в высшей школе. М., 1977. Вып. 12. С. 94–98.
8. Мухин А.М. Об омонимии переходных и непереходных глагольных лексем в английском языке. Вопросы лексикологии и стилистики английского языка. Пятигорск: изд-во Пятигорск, ун-та, 1974. – С. 41 – 48.
9. Мельчук И.А. Строение языковых знаков и возможные формально-смысловые отношения между ними. Изв. АН СССР, Отд. лит-ры и языка. 1968. Т. XXVII, № 5. С. 426–438.
10. Кацнельсон С. Д. Содержание слова, значение и обозначение. М.; Л., 1965.
11. Торжинская Г.Ф. Пути развития генетически не связанной омонимии в английском языке XVIII–XX в.в. Автореф. дис. канд. фил. наук. М. 1972 г.
12. Уфимцева А. А. Слово в лексико-семантической системе языка. М., 1968. (171–173),
13. Уемов А.И. Формальные аспекты систематизации научного знания и процедур его развития // В сб.: Системный анализ и научное знание. – М.: Наука, 1978. – С. 95 – 142.
14. Ульман С. Семантические универсалии // В кн.: Новое в лингвистике, вып. 5. – М.: Прогресс, 1970. – С. 250 – 299.
15. Урманцев Ю.А. Общая теория систем: состояние, приложения и перспективы развития // В кн.: Система. Симметрия. Гармония. – М.: Мысль, 1988. – С. 38 – 123.
16. Шайкевич А. Я. Источники лексической омонимии в германских языках: Автореф. дис. канд. филол. наук. М., 1962.
17. Ярцева В.Н. К вопросу об историческом развитии языков системы языка. Сб. «Вопросы теории и истории языка». М., 1952.
18. Buyssens E. Linguistique historique. Homonymie stylistique s'antique changement phonetiques. Univ. libre de Brux., Travaux de la Faculte de Philosophie et Lettres. Bruxelles, 1965. Т. XXVIII. P. 1–158.

19. Bridges. R. On English Homophones. "Society for Pure English" Fracts, London, clareton Press, 1922.
- Lounsbury. Hostility in Certain worbs. Boston, 1926, h. 336:
20. Craik F. I. M., Levy B. A. Semantic and Acoustic Information in Primary Memory, JEP. 1970. Vol. 86, N 1. P. 77– 82.
21. Deese J. The Structure of Associations in Language and Thought.–.Baltimore, 1965.P. 255–262.
22. Galbraith G. G., Mosher D. L. Associative Sexual Responses in Relation to Sexual Arousal, Guilt, and External Approval Contingencies J. of Personality and Soc. Psychol. 1968. Vol. 10. P. 142–147.
23. Gillieron J. Pathologio et therapeutique verbale. Paris, 1921.
24. Menner R. J. The Conflict of Homonyms in English Language. 1936. Vol. 12, N 4. P. 229–244. Ullmann S. Semantics: An Introduction, to the Science of Meaning. Oxford, 1964.
25. Potter. The Conflict of Homonyms in English/ "The Modern Language Review", vol. XV 2 London, 1945.
26. Trier J. Sprachliche Felder. Zeitschr. fur die Bedeutungs-lehre. 1932. Bd 8, N 1. S. 7–22.
27. Richter E. Uber Homonymie. Festschrift fur Paul Kretschmer. Wien; Leipzig, 1926. S. 167–201
28. Trnka B. Bemerkungen Zup Homonimie. "Travaux de Cercle Linguistique de Puadue", IV, 1931, h. 152: Jagger. English in Future. London, Nelson, 1933, p. 1142: G.K.Zipf. Tye Psychobiology of English Language. Boston, 1935, p 30:S
29. Williams E.R. The Conflict of Homonyms in English Yale Studies in English. New Haven; London, 1944. Vol. 100. P. 1–130.