

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ТЕМАТИЧЕСКИЕ РУБРИКИ:



5.3 Психология

5.3.3 — Психология труда,
инженерная психология,
когнитивная эргономика



5.4 Социология

5.4.4. — Социальная структура,
социальные институты и
процессы
5.4.7. — Социология управления



5.8 Педагогика

5.8.7. — Методология и технология
профессионального образования

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

Научный журнал
«Социально-гуманитарные технологии»
№ 2 (22), 2022
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
Долгорукова И.В., доктор социологических наук, профессор
Захарова Н.Л., доктор психологических наук, профессор
Капранова М.В., кандидат психологических наук, доцент
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

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
Dolgorukova I.V., Doctor of Sociology, Professor
Zakharova N.L., Doctor of Psychology, Professor
Kapranova M.V., PhD {Psychology}, Associate professor
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
Morozyuk S.N., Doctor of Psychology, Professor
Morozyuk 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

Над выпуском работали:

Паршина Ю.С.

Макаревич Е.В.

Когтева У.А.

15.09.2022 г.

Адрес редакции:

141070, Королев, Ул. Октябрьская, 10а Тел. (495)543-34-31

e-mail: sgtjournal@mail.ru

www.sgtjournal.ru

© «Технологический университет»

СОДЕРЖАНИЕ

5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ	3
<i>Кирилина Т.Ю.</i> Транспортная доступность как важнейший фактор качества городской среды в представлении молодых жителей наукограда Королёв	3
<i>Гусева И.И.</i> Объективное и субъективное в «Логике социальных наук»: современные акценты.....	10
<i>Сучкова Е.Ю.</i> Развитие исторической социологии в СССР	16
5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ	24
<i>Гавриленко А.В.</i> Место и функции самозанятости в системе социального управления	24
<i>Кюрегян М.П.</i> Российские женщины в современной системе управления человеческими ресурсами	31
<i>Уражок Т.В.</i> Социологический анализ нормативно-правового обеспечения системы подготовки кадров высшей квалификации.....	38
5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГНОМИКА	45
<i>Жарких Н.Г., Костыря С.С., Агалакова А.Д.</i> Особенности профотбора специалистов, работающих с детьми с овз, на примере детского центра ООО «Солнце для всех»	45
<i>Ластовенко Д.В., Резникова Л.В.</i> Особенности профидентичности студентов технологического университета	56
<i>Полбенцева Е.А.</i> Специфика организации рабочего времени руководителями в зависимости от их когнитивно-деятельностного стиля.....	63
5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	73
<i>Гвоздева А.В., Дроздова А.А.</i> Формирование профессиональной языковой компетенции будущего юриста средствами IT-технологий	73
<i>Ларионов А.Э., Новичков А.В.</i> Факторы и акторы разрушения института образования в России: идеи и субъекты. Часть 1	80
<i>Романов П.С.</i> К вопросу влияния совместной работы профессорско-преподавательского состава североамериканских вузов с коллективами академических библиотек на снижение оттока студентов-первокурсников	87



5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

ОБ АВТОРЕ:

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

ABOUT THE AUTHOR:

T.Yu. Kirilina, Doctor of Sociology, professor, the Head of the Department of Humanity and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 316.4

ТРАНСПОРТНАЯ ДОСТУПНОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР КАЧЕСТВА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ МОЛОДЫХ ЖИТЕЛЕЙ НАУКОГРАДА КОРОЛЁВ

Кирилина Т.Ю.

Достижение устойчивого формирования городов и улучшение качества городской среды являются ключевыми задачами для текущей городской и региональной политики. Общественный транспорт играет жизненно важную роль в решении этих проблем. В настоящее время транспортная доступность является одной из важнейших составляющих комфортной городской среды.

В статье анализируются результаты фокус группы, проведенной с участием молодых жителей наукограда Королев, по заданию Администрации г.о. Королев в марте 2021 года.

Анализ результатов исследования показал, что в целом респонденты положительно оценивают физическую и финансовую доступность транспорта в г. Королеве, но видят и проблемы, требующие решения. В результате работы фокус группы участниками исследования были сформулированы предложения по улучшению транспортной доступности в Королеве.

Молодые жители Королева пришли к выводу, что нужно развивать и продвигать общественный транспорт, популяризировать его для того, чтобы горожане переходили с личного транспорта на общественный, так как это – благо для всех. Важно совершенствовать в городе велоинфраструктуру (систему велодорожек и велопарковок).

Транспортная доступность, физическая транспортная доступность, финансовая транспортная доступность, качество городской среды, фокус группа.

Для цитирования: Кирилина Т.Ю. Транспортная доступность как важнейший фактор качества городской среды в представлении молодых жителей наукограда Королёв // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 3-9.

TRANSPORT ACCESSIBILITY AS THE MOST IMPORTANT FACTOR OF THE QUALITY OF THE URBAN ENVIRONMENT IN THE PRESENTATION OF YOUNG RESIDENTS OF THE SCIENCE CITY KOROLEV

Kirilina T.Yu.

Achieving sustainable urban development and improving the quality of the urban environment are key challenges for current urban and regional policies, and public transport plays a vital role in solving these problems. Currently, transport accessibility is one of the most important components of a comfortable urban environment.

The article analyzes the results of a focus group conducted with the participation of young residents of the science city of Korolev, on the instructions of the Administration of the city of Korolev in March 2021.

An analysis of the results of the study showed that, in general, the respondents positively assess the physical and financial accessibility of transport in the city of Korolev, but they also see problems that need to be addressed. As a result of the work of the focus group, the study participants formulated proposals to improve transport accessibility in Korolev.

Young residents of Korolev came to the conclusion that it is necessary to develop and promote public transport, to popularize it so that citizens switch from personal transport to public transport, since this is a benefit for everyone. It is important to improve the bicycle infrastructure in the city (the system of bike paths and bike parks).

Transport accessibility, physical transport accessibility, financial transport accessibility, quality of the urban environment, focus group.

For citation: Kirilna T.Yu. Transport accessibility as the most important factor of the quality of the urban environment in the presentation of young residents of the science city Korolev. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 3-9. (In Russ.)

В последние годы проблеме транспортной доступности уделяется все больше внимания в контексте повышения качества городской среды [1; 3]. Сети общественного транспорта являются важной частью городской инфраструктуры, которая позволяет развивать другие элементы городского взаимодействия и циркуляции. Таким образом, оценка транспортной доступности может иметь большое значение для понимания всей городской системы и ее основных функций.

Сегодня в управлении развитием городского пассажирского транспорта доминирует концепция устойчивого развития транспортной системы [5-7]. Достижение устойчивого развития городов и улучшение качества городской среды являются ключевыми задачами для текущей городской и региональной политики. Общественный транспорт играет жизненно важную роль в решении этих проблем. Организация комфортной городской среды уже становилась объектом наших исследований [2]. Транспортная доступность является одной из важнейших составляющих комфортной городской среды.

В отечественной литературе транспортная доступность или «доступность услуг общественного городского транспорта» определяется как «...свойство транспортной системы города, позволяющее неограниченному кругу лиц путешествовать и перевозить разрешенную ручную кладь и багаж в соответствии с условиями договора на перевозку пассажиров в общественном транспорте и условиями выданной лицензии на перевозку к перевозчику, обязательными юридическими требованиями к перевозчику, а также стандартами и правилами, принятыми и объявленными перевозчиком» [4, с. 26]

В наукограде Королев Московской области большое внимание уделяется формированию комфортной городской среды, в том числе и улучшению транспортной доступности. По заданию Администрации г.о. Королев Учебно-научной лабораторией социологических исследований ГБОУ ВО МО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова» («МГОТУ») в марте 2021 была проведена фокус группа с участием 12 респондентов в возрасте от 19 до 25 лет, постоянно проживающих в городе Королев. Целью фокус группы было изучение мнения молодых жителей наукограда Королев о транспортной доступности в городе. В рамках проведения фокус группы было определено 3 основных блока:

1. **Физическая транспортная доступность.** Наличие различных способов, вариантов передвижения по городу и за его пределы. Эффективность транспортной системы города с точки зрения скорости передвижения и предсказуемости времени в пути.

2. **Финансовая транспортная доступность.** Удобство оплаты за проезд, стоимость и барьеры использования личного транспорта. Билетная система, электронные сервисы.

Удобство различных видов транспорта. Удобство передвижения по городу, комфорт в пути.

Таблица 1.

	ФИО участника	Возраст
1	Виктория	25 лет
2	Екатерина	19 лет
3	Виктория	24 года
4	Дарья	24 года
5	Алексей	19 лет
6	Данила	19 лет
7	Кирилл	20 лет
8	Дарья	25 лет
9	Никита	20 лет
10	Артем	20 лет
11	Софья	20 лет
12	Елена	20 лет

1. Мнение респондентов о физической доступности транспорта в г. Королев.

Говоря о своих перемещениях по городу, респонденты отметили, что чаще всего передвигаются пешком, а если – очень далеко или торопятся – то на автобусе. Для поездок за пределы города используют электричку или автобус.

✓ *«По городу в основном пешком, ну и автобус – для выезда из города, иногда по городу (респондент № 3, 24 года).*

✓ *«Я тоже стараюсь больше пешком передвигаться, но, если нужно куда-то ехать – электричка, а так до 10 км стараюсь пешком дойти» (респондент № 7, 20 лет).*

Участники исследования полагают, что скорость передвижения по городу зависит от времени суток. Утром – быстрее передвигаться пешком, а днем – на автобусе или маршрутке.

✓ *«В разное время суток – разный вид транспорта. С утра лучше пешком дойти, потому что я частенько стал опаздывать в университет на 15-20 минут, потому что я не могу никак подгадать время для проезда на автобусе» (респондент № 7, 20 лет).*

✓ *«Зависит от времени суток, если рано нужно быть в университете, то пойду пешком, это 30 минут примерно занимает. Если будет свободная дорога, то можно конечно поленившись и сесть на автобус и проехать минут 15, разница не очень большая. Можно и прогуляться, зависит от настроения и от того во сколько мне там нужно быть (респондент № 11, 20 лет).*

Для некоторых респондентов мужского пола быстрее всего передвигаться по Королеву на велосипеде.

✓ *«Если именно по городу, то это, скорее всего – велосипед, а если где-то надо быть, то это уже скорее – электричка» (респондент № 10, 20 лет).*

По мнению респондентов, в Москву утром лучше добираться на электричке, так как можно рассчитать время в пути, а днем – предпочтительнее на автобусе, поскольку комфортнее и нет больших пробок.

✓ *«У нас пока обучение осуществляется онлайн, поэтому редко приходится ездить, но когда мы ездили рано утром – то это точно электричка, потому что я буду точно знать, во сколько я приеду. Если днем, то это – автобус. Потому что, в электричках очень грязно, автобус еще более-менее» (респондент № 2, 19 лет).*

Участники исследования, которые ездят на учебу в Москву каждый день, – предпочитают электричку.

✓ *«В Москву я езжу почти каждый день на учебу на электричке» (респондент № 10, 20 лет).*

Респонденты отметили, что достаточно редко пользуются общественным транспортом. Самым популярным общественным транспортом у респондентов является электричка, для поездок из города.

✓ *«Электричками езжу часто, автобусами не так часто, несколько раз в месяц, по очень редким случаям, когда, например, перерыв в электричках и приходится на автобусе ехать. (респондент № 10, 20 лет).*

✓ *«Я пользуюсь автобусом крайне редко, когда плохая погода, снег, дождь, ураган какой-нибудь, или когда у меня бывают занятия по физкультуре, и они проходят в совершенно другой части Королева, за Подлипками, и мне с Мичурина очень не хочется идти пешком через весь Королев» (респондент № 7, 20 лет).*

Наряду с этим, молодые респонденты высказали претензии в отношении состояния пригородных электропоездов и уровня комфорта передвижения в них.

✓ *«Электрички в последнее время стали приходить в ненадлежащем состоянии. Например, зимой у них банально не работает отопление и вагон холодный. Из-за этого конечно огромный дискомфорт. Опять же, если мне к какому-то конкретному времени нужно приехать в Москву, то лучше электричка, потому что точно можно доверять» (респондент № 7, 20 лет).*

Пересадки на общественном транспорте в черте города респондентам приходится делать очень редко, многим не приходится вообще.

Мнение респондентов о необходимости создания в Королеве выделенных полос для общественного транспорта в городе

Участники исследования высказали мнение о том, что выделенные полосы для общественного транспорта в Королеве возможны только на самых крупных магистралях – ул. Пионерская, пр. Космонавтов и пр. Королева, а в остальных местах создать их сложно.

✓ *«В некоторых местах – да, например, на пр. Королева, пр. Космонавтов и ул. Пионерской. Повсеместно это делать – не вижу смысла. Как Москве, например, все видели, сколько там автобусов и такси. Могут провоцироваться конфликтные ситуации, многие психуют, когда озлобленные водители из пробок пытаются влезть куда-то» (респондент № 4, 24 года).*

✓ *«Если думать о людях, которые автобусами пользуются, то для них это конечно было бы гораздо удобнее. Они смогли бы гораздо быстрее доехать туда, куда им надо. Если посмотреть со стороны автомобилистов, то это, конечно же, им будет неудобно. Поэтому надо прийти к какому-то компромиссу» (респондент № 10, 20 лет).*

В основном респонденты придерживаются точки зрения, что выделенные полосы для общественного транспорта в Королеве в целом создать проблематично.

✓ *«В некоторых случаях выделенные полосы работают. Но у нас в городе если машины стоят, то и автобусы стоят. Мне кажется, нужно что-то делать, чтобы город ехал быстрее в целом, чем делать упор только на общественный транспорт. Поскольку он сейчас ходит регулярно, не надо долго ждать, это – не проблема» (респондент № 1, 25 лет).*

✓ *«Выделенки – я считаю, что это правильно и нужно, но не реализуемо. Нужно продвигать общественный транспорт, популяризировать его для того, чтобы это стало востребованным, чтобы люди переходили с личного транспорта на общественный транспорт, потому что это благо для всех. Выделенки почему делают? Потому что там больше людей, это не для одного человека машина, а для 20 человек автобус. И это справедливо и честно. Но просто это невозможно сейчас сделать» (респондент № 11, 20 лет).*

Мнение респондентов о развитии в Королеве велодвижения.

Респонденты высказались за развитие велодвижения в Королеве и отметили необходимость организации велопарковок в городе.

У 9 из 12 участников исследования уже есть велосипеды, еще одна участница – планирует его приобрести в ближайшее время. Большинство респондентов ездят на велосипеде или самокате в теплое время года, когда нет снега. Чаще всего с мая по сентябрь.

✓ *«У меня есть велосипед, но у меня еще не было возможности им пользоваться, а по поводу самоката – с мая по сентябрь» (респондент № 12, 20 лет).*

2. Мнение респондентов о финансовой доступности транспорта в г. Королеве.

Многие из участников исследования имеют льготы на проезд в общественном транспорте как студенты и как члены многодетных семей, поэтому стоимость проезда их вполне утраивает.

5.4.4 Социальная структура, социальные институты и процессы

✓ «У меня тоже многодетная семья, у меня сейчас скидка, поэтому пока меня все устраивает. Но, я тоже смотрю на эти цены и представляю, что когда-то я вырасту, и получается у меня, не будет льгот. Я не знаю, сколько сейчас стоит по карте нашей «Стрелка», но одноразовый проезд – очень дорогой» (респондент № 11, 20 лет).

✓ «Просто в общественно транспорте большинство пользователей сейчас это – социальные категории людей» (респондент № 1, 25 лет).

Но стоимость проезда на общественном транспорте без льгот участники опроса считают очень высокой.

✓ «У меня на данный момент льготная карта как у магистранта. После того, как как я закончу магистратуру и у меня льгот больше не будет, и мне кажется, что я буду ходить пешком, потому, что лично для меня платить за билеты дорого. А если ехать куда-то вдвоем, то проще за такую же цену вызвать такси и доехать с комфортом, чем идти пешком» (респондент № 3, 24 года).

✓ «...одноразовый проезд правда очень дорогой. И поэтому, если мы хотим, чтобы люди пересаживались со своего автомобиля на общественный, то нужно явно снижать цену или что-то менять с этим...» (респондент № 11, 20 лет).

Респонденты отметили, что расплачиваются картой «Стрелка», обычной банковской картой или социальной картой.

Следует отметить тот факт, что в ходе обсуждения была выявлена серьезная проблема с оплатой проезда на маршрутах №392 и № 499. Часто водители говорят пассажирам, что терминал не работает и требуют перечислить деньги за проезд на определенный телефонный номер с помощью приложения «Сбербанк онлайн». Это создает очереди при входе в автобус и приводит к общему недовольству пассажиров.

✓ «...когда нет возможности пользоваться «Стрелкой», тебе говорят, что не работает банкомат. Просто это получается так, что водитель автобуса кладет себе в карман. Я с этим сталкивалась при поездке в Москву. Билетик, который тебе за этот проезд не отдают, стоит 32 рубля по терминалу. «Переведите на телефон»» (респондент № 12, 20 лет).

✓ «Это вообще проблема. Мало того, что ты создаешь очередь. Мне неприятно открывать приложение «Сбербанк онлайн» при всех, когда все стоят, ждут, пока ты переведешь сумму на номер водителя. Я видела, не знаю прикол ли, кто-то повесил в автобусе, что из-за кибератак на терминалы приостановлена оплата по картам. Реально доходит уже до смешного» (респондент № 3, 24 лет).

По мнению некоторых участников исследования, эта проблема возникла не менее двух лет назад.

✓ «Это длится года два, то почему-то этой проблемой не занимаются» (респондент №5, 19 лет).

В целях совершенствования системы оплаты в общественном транспорте респонденты предложили ввести дифференцированную оплату в зависимости от дальности.

✓ «Если бы реально был расчет по дальности. Это было бы замечательно» (респондент №5, 19 лет).

Респонденты отметили важность учета водителями расстояния, на которое едет пассажир.

✓ «Если ты сел практически на выезде из Королева и едешь, допустим, до Ростокино, то некоторые водители не заморачиваются, чтобы вбивать, что ты сел именно на выезде из города, а не с начала маршрута. А там стоимость меняется. Ну и соответственно будет 90 рублей, в общем. И на двоих – 180 рублей. До Ростокино доехать, на мой взгляд, – очень дорого. И проблема, что оплата за проезд – только переводом, так как наличными деньгами мы как-то особо уже не пользуемся» (респондент №1, 25 лет).

Участники исследования высказали предложение об объединении всех транспортных карт, таких как «Стрелка», «Тройка» и др., чтобы можно было расплачиваться одной картой в Королеве, Москве (в метро, в трамвае, троллейбусе) и на электричке. Особенно это актуально для студентов,

✓ «...было объединение стрелки и тройки, сейчас можно пользоваться «Тройкой» в общественном транспорте Подмосковья, а будет ли какая-то студенческая тройка? Насколько я

знаю, в Москве есть студенческие соц.карты. А то получается, что только автобусом можно. Сделали бы хотя бы автобус и электричку, уже было бы лучше» (респондент №7, 20 лет).

3. Мнение респондентов об удобстве различных видов транспорта в Королеве

Респонденты высказали мнение о необходимости продления временем работы общественного транспорта. Например, время работы маршрутов автобусов № 7 и № 6, которые ходят до ул. Мичурина, предложено продлить до 24.00.

✓ *«Я живу на ул. Мичурина. Меня все маршруты устаивают, но меня не устраивает время работы. Я подрабатывал в торговом центре, который работает до 10-ти вечера, домой возвращался где-то к 11-ти, а на Болшево автобусы уже не ходят. Я знаю, что № 1 ходит допоздна, чуть ли не до часу ночи. А вот на Мичурина – нет» (респондент №7, 20 лет).*

Некоторые участники исследования предложили сделать более короткие маршруты движения общественного транспорта.

✓ *«...мне кажется можно попробовать сделать какие-то маршруты покороче, чтобы тем людям, которым ну условно через две-три остановки нужно, они ехали по номеру. Очень длинные маршруты автобусов № 1» и № 2. Там надо из одного конца города в другой проехать. Может, действительно, есть смысл разбить на какие-то зоны, чтобы ездили внутри, а длинные маршруты – без остановок или с несколькими остановками. (респондент №1, 25 лет).*

В процессе обсуждения существующих маршрутов общественного транспорта было высказано предложение о создании нового маршрута, позволяющего без пересадок добираться из Юбилейного на проспект Космонавтов.

✓ *«Из Юбилейного в Королев можно попасть только на проспект Королева. То есть там маршрут из одной стороны до Подлипков, если вот от железной дороги смотреть, и до другой. А в другую часть Королева с пересадкой. Хорошо, если бы был прямой маршрут из Юбилейного до Проспекта космонавтов.» (респондент № 4, 24 года).*

Самыми переполненными маршрутами респонденты назвали маршруты до Москвы, например, № 392. Но и некоторые внутригородские автобусы бывают сильно перегружены.

✓ *«Загруженность есть не только в межгороде, но и внутри города тоже» (респондент № 11, 20 лет).*

Чтобы автобусы в час пик не были слишком переполнены респонденты предложили выпускать в это время на маршруты более крупные и вместительные автобусы.

✓ *«Может быть, во время часа пик пустить более крупные автобусы. Ну, то есть с утра, допустим, пустить какие-то большие, а потом в течении дня, что бы большие не ходили, а ходили маршрутки». (респондент № 7, 20 лет).*

Также были высказаны претензии к периодичности движения общественного транспорта и соблюдению расписания движения автобусов, например, № 7 и № 31.

✓ *«Я на первом курсе мог дойти до Болшево и там, на «7» автобусе доехать до колледжа. Но с периодичностью автобусов есть проблема. Написано, что интервал 10-15 минут, а я 7-ку ждал и 30 минут, и 40 минут. У меня уже пол-лекции успевали пройти. И так же с «31» автобусом. Особенно, если ездить от Болшево.» (респондент №5, 19 лет).*

Основные выводы

В целом респонденты положительно оценивают физическую и финансовую доступность транспорта в г. Королеве, но видят и проблемы, требующие решения.

Молодые жители г. Королев чаще всего передвигаются по городу пешком, если – очень далеко или торопятся – то на автобусе. Для поездок за пределы города используют электричку или автобус. Скорость передвижения по городу во многом зависит от времени суток. Утром быстрее передвигаться пешком, а днем – на автобусе или маршрутке.

В Москву утром лучше добираться на электричке, так как можно рассчитать время в пути, а днем – предпочтительнее на автобусе, так как комфортнее и нет больших пробок. Участники исследования, которые ездят на учебу в Москву каждый день, – предпочитают электричку. Самым популярным общественным транспортом у респондентов является электричка для поездок из города.

Респонденты пришли к заключению, что выделенные полосы для общественного транспорта в Королеве возможны только на самых крупных магистралях – ул. Пионерская, пр. Космонавтов и пр. Королева, а в остальных местах создать их сложно.

Респонденты высказались за развитие велодвижения в Королеве и необходимости организации велопарковок в городе. Для некоторых респондентов мужского пола именно на велосипеде быстрее всего передвигаться по Королеву. Большинство респондентов ездят на велосипеде или самокате в теплое время года, когда нет снега. Чаще всего с мая по сентябрь.

В целом финансовую доступность транспорта в г. Королеве респонденты оценивают как высокую, так как многие участники исследования имеют льготы на проезд в общественном транспорте как студенты и как члены многодетных семей. Но стоимость проезда на общественном транспорте без льгот участники опроса считают очень высокой.

Чаще всего респонденты расплачиваются картой «Стрелка», обычной банковской картой или и социальной картой.

Для улучшения транспортной доступности в Королеве участники фокус группы высказали следующие предложения:

- ✓ ввести дифференцированную оплату в зависимости от дальности поездки;
- ✓ объединить все транспортные карты, такие как «Стрелка», «Тройка» и др., чтобы можно было расплачиваться одной картой в Королеве и в Москве (в метро, трамвае, троллейбусе) и на электричке. Особенно это актуально для студентов;
- ✓ продлить время работы общественного транспорта в Королеве;
- ✓ организовать новые, более короткие, маршруты движения общественного транспорта;
- ✓ организовать новый маршрут, позволяющий без пересадок добираться из Юбилейного до проспекта Космонавтов;
- ✓ в часы пик выпускать на маршруты более крупные и вместительные автобусы.

Оценивая городскую транспортную систему молодые жители Королева пришли к выводу, что нужно развивать и продвигать общественный транспорт, популяризировать его для того, чтобы горожане переходили с личного транспорта на общественный, так как это – благо для всех. Важно совершенствовать в городе велоинфраструктуру (систему велодорожек и велопарковок).

Литература:

1. Иванов М. В. Повышение уровня транспортной доступности как фактор социально-экономического развития территорий // Научные труды вольного экономического общества России. 2013. Т. 172. С. 460-469.
2. Кирилина, Т. Ю. Формирование комфортной городской среды как фактор повышения качества жизни горожан // Социально-гуманитарные технологии. 2021. № 2 (18). С. 3-11. – EDN YASNVW.
3. Куратова Э. С. Методология оценки транспортной обеспеченности территории для целей доступности социальных услуг // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2014. №5(35). С. 251-259.
4. Спиринов И. В., Беляев В. М. Содержание концепции транспортной доступности // Мир транспорта и транспорта, Том 16, Iss. 5, стр. 26-38
5. May, A. Urban transport and sustainability: The key challenges. International Journal of Sustainable Transportation, Vol. 7, No. 3, 1 May 2013. pp. 170-185.
6. May, A., Shepherd, S., Timms, P. Optimal transport strategies for European cities. Transportation, June 2000, Vol. 27, Iss. 3, pp. 285-315.
7. Spirin, I., Zavyalov, D., Zavyalova, N. Globalization and development of sustainable public transport systems. 16th International Scientific Conference Globalization and Its Socio-Economic Consequences. University of Zilina (Slovakia). The Faculty of Operation and Economics of Transport and Communication, Department of Economics. Proceedings. Part 5. 5th-6th October 2016. pp. 2076-2084.

ОБ АВТОРЕ:

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

ABOUT THE AUTHOR:

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

УДК 316**ОБЪЕКТИВНОЕ И СУБЪЕКТИВНОЕ В «ЛОГИКЕ
СОЦИАЛЬНЫХ НАУК»: СОВРЕМЕННЫЕ АКЦЕНТЫ**

Гусева И.И.

Рассматривается диалектика объективного и субъективного в контексте современной научной рациональности. Показано, как изменение образов социального миропорядка в социальных теориях неклассического типа повлияло на стратегии исследования и специфику понятий социально-гуманитарных наук. Проанализирована эволюция представлений об объективности знания при смещении фокуса исследования на микроракурсы социума, культуры, истории. Показано, что направленность социально-гуманитарной теории неклассического типа на индивидуальные формы социального приводит к тому, что интерпретация микромеханизмов производства социальности, связанная с конкретикой обстоятельств жизни и их оценкой самим деятелем, выступает как одна из форм объективации социального.

Сделан вывод, что для неклассической рациональности дихотомия методологических программ утратила свою остроту; на первый же план выступают конкретные форматы конвертации трактовок объективного и субъективного в логику современных социально-гуманитарных исследований.

Методология социально-гуманитарных наук, неклассическая рациональность, диалектика объективного и субъективного.

Для цитирования: Гусева И.И. Объективное и субъективное в «Логике социальных наук»: современные акценты // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 10-15.

OBJECTIVE AND SUBJECTIVE IN THE "LOGIC OF SOCIAL SCIENCES": MODERN ACCENTS

Guseva I.I.

The dialectic of objective and subjective is considered in the context of modern scientific rationality. It is shown how the change in the images of the social world order in non-classical social theories influenced the research strategies and the specifics of the concepts of social sciences and humanities. The evolution of ideas about the objectivity of knowledge is analyzed when the focus of research is shifted to the micro-perspectives of society, culture, and history. It is shown that the orientation of the socio-humanitarian theory of the non-classical type on individual forms of the social leads to the fact that the interpretation of micromechanisms of the production of sociality, associated with the specifics of the circumstances of life and their assessment by the figure himself, acts as one of the forms of objectification of the social. It is concluded that for non-classical rationality, the dichotomy of methodological programs has lost its sharpness; specific formats for converting interpretations of the objective and subjective into the logic of modern socio-humanitarian research come to the fore.

Methodology of social and humanitarian sciences, non-classical rationality, dialectics of objective and subjective.

For citation: Guseva I.I. objective and subjective in the "Logic of social sciences": modern accents. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 10-15. (In Russ.)

Из истории науки и философии известно, что в период возникновения тех или иных методологических программ их базовые принципы манифестируются достаточно радикально; в процессе же эволюции этих программ исходный радикализм более или менее адаптируется к конкретике научного поиска, и поэтому изначальные установки перестают быть столь категоричными. Так, например, вряд ли программа скептицизма в её первоначальном воплощении представляет значительный интерес для современного массового научного сознания: в мире, где наука уже давно стала эквивалентом Бога, парадигма скептицизма значительно потускнела. Однако импульс скептицизма как абсолютно органичный и действенный регулятор научного исследования по-прежнему остаётся одним из главных атрибутов научной ментальности. Об этом в своё время писал Г.Г. Шпет, чьё методологическое наследие является одним из главных открытий эпистемологической составляющей русской философии Серебряного века. Он подмечал, что со скептицизмом достаточно легко спорить на уровне аргументации, но как умонастроение он постоянно воспроизводится в научном сообществе [12, с.120].

Поэтому, если мы сегодня имеем дело с той или иной глобальной методологической программой, нужно понимать, что она, скорее всего, интересует уже не как некий методологический «символ веры», не на уровне, так сказать, «эпистемологической метафизики» - гораздо важнее её модальности, которые эффективно работают в конкретных форматах и стратегиях научного исследования. В данной статье будет показано, как современные трактовки соотношения объективного и субъективного в социально-гуманитарном знании по-новому формируют научную рациональность, задают иные векторы исследования, определяют приоритетные стратегии научного поиска и специфику научных понятий.

Взаимопереходы объективного и субъективного в контексте преодоления дихотомии реализма и конструктивизма рассматриваются современной российской социологической, социально-философской, методологической мыслью. Так, мэтр отечественной философии В.А. Лекторский в серии работ по проблемам эпистемологии проводит мысль, что выйти за пределы антитезы реализма и конструктивизма невозможно. Он полагает, что те акценты на роль активности и творчества субъекта познания, которые традиционно делаются в конструктивистской парадигме, вполне органично учитываются и работают в той версии реализма, который назван известным учёным конструктивным, или деятельностным реализмом [7, с.18 - 22].

Естественно, такую трактовку разделяют не все. Так, современные отечественные философы Р.Ю. Рахматуллин, А.А. Атажанова, Т.З. Назаров в статье, посвященной поиску оснований компромисса между двумя гносеологическими парадигмами – конструктивизмом и реализмом, - приходят к выводу, что «противоречие между реализмом и конструктивизмом исчезает, знание рассматривается как синтез объективного и субъективного при доминировании первого над вторым» [10, с. 149]. Это связано с тем, что современный реализм ушёл от своей «наивной» версии, замешанной на высоком гносеологическом пафосе платоновско-аристотелевского посыла, а конструктивисты, начиная с И. Канта, признают-таки существование «вещей-в-себе».

Анализируя социологический конструктивизм и научный реализм как основные подходы в трактовке социологического знания и его соотношения с социальной действительностью, Ю.Л. Качанов приходит к заключению, что нужно отвергнуть эту дихотомию как нерелевантную: обе позиции являются односторонними, и, вместе с тем, каждая имеет свои основания. Соглашаясь с «критическим реализмом» в оценке объективных структур как необходимых условий и предпосылок субъективных практик, данный автор подчеркивает: «Однако для того чтобы субъективные практики реализовывались, объективные социальные структуры должны быть интериоризованы, эффективно усвоены и присвоены» [5, с.68]. Исследователь предлагает объединить эти подходы в метадискурсе, которым, по его мнению, выступает концептуальная матрица реляционизма: это реконструкция дихотомии реализма и конструктивизма, «опирающаяся на концепцию двойного – объективного и субъективного – структурирования социальной действительности» [5, с.68, 63].

Согласимся с тем, что полярность этих позиций утратила свою остроту. Однако вопрос о диалектике объективного и субъективного в каждой из этих программ остаётся актуальным в гносеологической «повестке». На наш взгляд, самое интересное с современной точки зрения заключается в том, как трактуются форматы взаимодействия объективного и субъективного, как реализуются эти трактовки в современных исследовательских стратегиях. При этом важно также помнить, что сами категории объективного и субъективного претерпели исторические изменения. Достаточно напомнить обоснованное известным российским методологом науки Е.А. Мамчур различие объективности и объектности, являющееся лейтмотивом её монографии «Объективность науки и релятивизм (К дискуссиям в современной эпистемологии)», где автор убедительно показывает, что знание, не будучи объектным, может быть объективным [8]. Не следует отождествлять интерпретации объективности, существовавшие в определённом культурно-историческом и научно-философском контексте, с объективностью как таковой. Точнее сказать, объективность научного знания как таковая – это идеальная модель: в реальной научной практике она трансформируется в различные «модусы» объективности, безусловно, сохраняя в себе субстанциональное начало.

Различение объективности и объектности, предложенное Е.А. Мамчур и проанализированное ею в основном на материале естествознания, работает и в социальных науках. Эти эпистемологические сюжеты находятся в центре спора макро- и микросоциологии, только терминология используется несколько другая. Среди макросоциологов бытует мнение, что маркером истинно социологического анализа является обсуждение и определение термина «структура». Это неудивительно, потому что модель структурной социальности была парадигмальной в классической социальной науке [6, с. 3 – 13]. Для репрезентации социума в этой модели используются образы «помещений» и «перегородок», свойства же социальной реальности предполагаются объективно существующими в реальном мире, подобно тому, как природные объекты реально существуют в мире физическом. Это «овеществление», реификация социального мира свидетельствует о том, что перед нами – одна из версий наивного реализма, подобная той, на которой основывалось классическое естествознание. После революции в естествознании произошёл отказ от наивного реализма; было бы преувеличением сказать, что последний исчерпал себя, но монополия такого взгляда на познание природы была явно утрачена. Точно так же и в социально-гуманитарных науках после «антропологического», «семиотического», «лингвистического», «постмодернистского и других «поворотов» и «вызовов» возобладали более сложные и многомерные образы социального и, как следствие, иные подходы в познании социума и культуры.

В отличие от классической социальной науки с присущей ей, по выражению Л. Февра, «метафизикой каменщика», в неклассических образах социального универсума архитектура социального предстаёт более многомерной, стереоскопичной; части и целое этой архитектуры обретают разную смысловую наполненность и значимость в этой конструкции в зависимости от смены масштаба анализа.

Если говорить о социологической науке, свой вклад в формирование нового видения социального мира внесли феноменологическое движение в социологии, символический интеракционизм, этнометодология, драматургическая социология и другие варианты микросоциологии. Был создан иной образ социальной реальности, атрибутами которого являются открытость, динамичность, становление, переструктурирование, переопределение, а в фокусе внимания – эмерджентность социального, возникающая в конкретных контекстах. Это такая картина социального мира, где в ходе совместного действия социальных субъектов создаются, интерпретируются, поддерживаются и пересоздаются социальные значения, происходит непрерывная «переработка» субъективных смыслов в объективные структуры и наоборот. Сошлемся на авторитет одного из ведущих социальных теоретиков современности – Э. Гидденса. Как известно, одной из основных установок его теории структурирования является необходимость преодоления дуализма «объективизм – субъективизм» в социальной теории, стремление исследовать институциональные формы с точки зрения их включённости в локальные взаимодействия – и наоборот [1, с. 22-23].

В свете новых трактовок соотношения объективного и субъективного в социально-гуманитарных науках заслуживает внимания биографический метод. Традиционно применявшийся в историографии, он стал эффективным инструментом анализа в социологической науке, и это тоже свидетельствует о новых тенденциях научной рациональности [11, с.11 - 41]. Если говорить на языке методологии, в сфере социально-гуманитарных дисциплин историческая наука традиционно ассоциировалась с идеографической стратегией исследования, в то время как социология чаще всего интерпретировалась как эталон номотетической дисциплины, чётко ориентированной на поиск законов социального мира. Поэтому широкое использование биографического подхода в социологии демонстрирует важные перемены в видении и исследовании социума: открытие новых измерений социального – локальных, камерных, индивидуальных форм бытия социального, которые в классической науке оставались «за кадром» научного анализа.

Известный отечественный социолог И.Ф. Девятко в книге «Методы социологического исследования» отмечает, что в прежней социологии «истории жизни» - так часто называют биографический метод – применялись прежде всего для изучения тех групп, которые с трудом поддаются пространственной и временной локализации, и поэтому весьма проблематичны их масштабные серийные обследования [4, с. 40]. В контексте же качественной, или гуманистической социологии этот метод превратился из периферийного инструмента в одну из приоритетных стратегий исследования, направленных на изучение индивидуальных, локальных форм социального.

Из этого естественным образом следует, что понимание объективности социального познания претерпевает существенные изменения. В вышеупомянутой книге И.Ф. Девятко размышляет о том, что основная интенция биографического метода требует достаточно радикального переосмысления критериев объективности исследования: «Действительно, социолог здесь должен прежде всего определить, какова «собственная история», личная трактовка субъекта. То, как субъект сам определяет ситуацию, в данном случае важнее, чем то, какова ситуация «сама по себе» [4, с.42]. Этот вывод, конечно, звучит как «крамольный» с точки зрения принципов классической рациональности. Безусловный приоритет отдаётся субъективному опыту актора, его видению и интерпретации той или иной жизненной ситуации, а не тем «объективным» в классическом понимании конструкциям, которые прежде были в центре исследования, а с точки зрения гуманистической социологии становятся фоном для конкретной жизненной траектории.

Естественно, «история жизни» человека рассматривается в общем контексте сведений, полученных из других источников, и интерпретаций, данных тем же событиям другими участниками. Но это не отменяет общего посыла качественной социологии: необходимо воссоздание не только некой объективной логики определённого социального микромира, но и субъективных установок, ценностей, смыслов акторов, которые важны сами по себе в социоанализе такого формата и являются самодостаточными компонентами этого среза социальной реальности, а не просто обезличенными факторами её конституирования.

Мы видим, что направленность социальной теории неклассического типа на индивидуальные формы социального приводит к тому, что механизмы производства и воспроизводства социальности, связанные с конкретикой обстоятельств жизни и их оценкой самим деятелем, выступают как объективация социального. Если пользоваться терминологией Е.А. Мамчур, происходит отход от «объектности» классического типа: исследователя интересует не ситуация «сама по себе», а её интерпретация человеком, который во взаимодействии с другими создаёт свою идентичность, конструирует значимые для себя смыслы, оценивает происходящее и в соответствии с этим выстраивает собственные жизненные перспективы. Это объективность неклассического образца: анализируются локальные формы бытия социального, и в этом ракурсе сам действующий индивид предстаёт как конституирующее начало «ткани» социальной жизни. Это не субъективное искажение картины социального миропорядка, а выражение того, что действующий субъект – начало социальности, и поэтому научный анализ такого рода объективен.

Представления об объективности научного знания естественным образом проецируются на трактовку репрезентативности и способов образования понятий в различных сферах науки. В контексте классического идеала научности, сформировавшегося на фундаменте естественных наук, сложились устойчивые представления о легитимном пути образования понятий: это процесс

обобщения, генерализации, типизации, призванный абстрагироваться от всего несущественного, случайного, незначительного, и прийти к концептам, в которых запечатлеваются закономерности происходящего, глубинные связи и отношения в природе. Такое видение генезиса понятий было одним из атрибутов классической рациональности. Однако на рубеже 19-20 вв. эта модель «зашаталась» под натиском новых парадигм, прежде всего, квантовой механики и теории относительности.

Случайное, вероятностное, сингулярное стали всё увереннее вторгаться в те структуры научной рациональности, куда им прежде был закрыт доступ. Позже подросла и синергетика, которая не просто радикально пересмотрела и окончательно узаконила новое эпистемологическое место случайности, но и «замахнулась» на события, которые раньше практически находились за территорией научности: уникальные, невозпроизводимые, сингулярные. Всё это привело к переосмыслению природы научной объективности и, соответственно, к новому видению того, что есть научные понятия и как они образуются.

Подобные тенденции в социально-гуманитарных науках имеют ещё и особые смыслы, порождаемые спецификой социально-гуманитарного знания. Если раньше ориентированность на конкретное, неповторимое оценивалась как теоретическая незрелость, своего рода «первородный грех» субъективности в науках о человеке и обществе, то в настоящее время, когда тренды естествознания и социально-гуманитарных наук существенно сблизились в этом отношении, стало очевидно, что речь идёт о новых форматах научной рациональности, объективности и новой трактовке процессов формирования научных понятий.

Когда на первый план выступают микрокурсы социального, столь значимые в современной научной картине социального мира, они нуждаются в соответствующих понятиях, передающих конкретику социального, поэтому вполне естественно, что процессы формирования этих понятий носят ситуативный, эмпирический характер; типическое перестаёт быть абсолютным атрибутом этих понятий [9, с.44]. Поскольку речь идёт о концептуализации, пусть и в новых форматах, обобщение, естественно, происходит, но оно уже не следует неумолимой логике генерализации классического образца, может быть разнонаправленным, в каком-то смысле ризоматическим, в чём-то напоминающим известный постмодернистский образ.

Со времён «методологии гуманитарных наук» М.М. Бахтина стали классикой представления о принципиальной диалогичности гуманитарного знания, о невозможности относиться к человеку как к объекту в гуманитарных науках, о задействованности гуманитария «по умолчанию» в создаваемой им картине мира. Поэтому в процессах формирования понятий прорастает личный, экзистенциальный опыт исследователя, переплавляются культурные смыслы – и не только как универсалии культуры, но и в конкретной неповторимости его жизненного опыта. Эта личностная конкретность оказывается соразмерной той конкретике социального, которая воспроизводится в стратегиях социально-гуманитарных дисциплин, ориентированных на «качественную методологию».

Проиллюстрируем сказанное на примере микроистории. Как известно, это направление занимает особую «нишу» не только в исторической науке, но и в гуманитаристике в целом, поскольку его ведущие представители своей манерой исторической реконструкции поднимают вопросы природы исторической репрезентации. Образы и концепты, используемые микроисториками, явно или неявно настраивают на рефлексии по поводу соотношения объективного и субъективного в них. Об этом свидетельствует, например, знаменитый образ-концепт К.Гинзбурга «выбранная наугад жизнь» [2, с.28]. Здесь нет никакой речи о типизации; тогда можно ли сказать, что такой ход является неким произволом, субъективистским подходом в исторической науке, несмотря на то, что микроисторики отмежевались от постмодернистских игр с прошлым, и само движение микроистории, помимо ярко выраженного методологического посыла, несёт в себе высокий гуманистический пафос возвращения в историческую память представителей народной культуры? Нам представляется, что это объективность иного типа. Она нацелена на те форматы складывания социальности, когда конкретное, сингулярное, впоследствии «выбранное наугад» с помощью интуиции историка запускает процессы, приводящие к тому, что это уникальное со временем становится типическим и оно уже вполне укладывается в традиционные категории обобщающего характера. Но изначально нужно было понять, как зарождались эти новые формы, связи, отношения, ценности, поначалу бывшие

маргинальными для этой культуры и этого периода времени. На наш взгляд, такая диалектика объективного и субъективного позволяет квалифицировать микроисторию как теорию неклассического типа, в которой «конкретность социального выступает вполне легитимным элементом новой онтологии социально-исторического и изучается посредством «качественной», или «не-галилеевской» методологии» [3, с. 464].

Таким образом, в контексте постклассической рациональности противостояние альтернативных методологических программ утратило свою исходную напряжённость. Становится понятно, что дихотомия конструктивизма и реализма в современной науке интересна не столько как хрестоматийная поляризация методологической мысли, сколько в конкретных форматах решения главных методологических проблем, которые эти программы способны реализовать в научном поиске.

В новой трактовке объективность социально-гуманитарного знания уже не выступает в «жёсткой связке» с большими структурами социума, а вводит в научный обиход те модусы социального, которые генерируются в судьбе конкретного человека и создаваемых им смыслах.

В социально-гуманитарных науках установки и принципы неклассической рациональности воплощаются в новых образах социального универсума, стратегиях научного исследования и способах образования понятий. Среди новых тенденций одной из наиболее заметных и значимых является включение микрокурсов социума и культуры в перспективу научного анализа. Об этом ярко свидетельствуют эпистемологические сюжеты, связанные с микроисторией, микросоциологией, биографическим методом; некоторые из них были рассмотрены в данной статье.

Трансформация же объективности, произошедшая в социально-гуманитарных науках после целой серии «поворотов» и «вызовов», во многом обусловлена введением индивидуальных форм социального как вполне самодостаточных и легитимных объектов в поле современного социального исследования. Это не постмодернистский «импрессионизм», а органичная эволюция самой, как называл это К. Поппер, «логики социальных наук»

Литература:

1. Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.
2. Гинзбург К. Широты, рабы и Библия: опыт микроистории // Новое литературное обозрение. 2004. № 65 (1). С. 18 – 34.
3. Гусева И.И. Специфика формирования понятий социально-гуманитарных наук: современные ракурсы // Манускрипт. 2021. Т. 14. Вып.3. С.462-466.
4. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1998. 208 с.
5. Качанов Ю.Л. Дихотомия «социологический конструктивизм — научный реализм» и ее преодоление // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. VII. № 1. С.63 – 75.
6. Кемеров В.Е. Концепция радикальной социальности // Вопросы философии. 1999. № 7. С. 3 – 13.
7. Лекторский В.А. Конструктивный реализм как современная форма эпистемологического реализма // Философия науки и техники. 2018. Т. 23. № 2. С. 18–22.
8. Мамчур Е.А. Объективность науки и релятивизм (К дискуссиям в современной эпистемологии). М: ИФ РАН, 2004. 242 с.
9. Микешина Л.А. Современная эпистемология гуманитарного знания: междисциплинарные синтезы. М.: РОССПЭН, 2016. 463 с.
10. Рахматуллин Р.Ю., Атажанова А.А., Назаров Т.З. Реализм versus конструктивизм в контексте проблемы объективности знания // Манускрипт. 2019. Т.12. Вып.12. С.149 -152.
11. Фукс-Хайнриц В. Биографический метод // Биографический метод в социологии: история, методология, практика. М.: Институт социологии РАН, 1994. С. 11 – 41.
12. Шпет Г.Г. Философские этюды. М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. 376 с.

ОБ АВТОРЕ:

Е.Ю. Сучкова,
кандидат исторических наук, доцент, доцент
кафедры социологии управления,
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Донецкая академия управления и
государственной службы при Главе Донецкой
Народной Республики», Донецк, ДНР

ABOUT THE AUTHOR:

E.Yu. Suchkova,
PhD (History), Docent, Associate Professor of the
Department of Sociology of Management, State
Educational Institution of Higher Professional
Education «Donetsk Academy of Management and
State Service under the Head of the Donetsk
People's Republic», Donetsk, DPR

УДК 316.244**РАЗВИТИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ СОЦИОЛОГИИ В СССР**

Сучкова Е.Ю.

В статье осуществлён анализ условий становления и развития исторической социологии в СССР в разные периоды: от продолжения работ социологов Российской империи, запрета социологии с начала 1930-х и до второй половины 1950-х годов, периода «хрущёвской оттепели» до постепенного развития, хотя и в рамках исторического материализма, исторической социологии во второй половине 1960-х – до начала 1990-х годов. В работе проанализированы научные труды по исторической социологии советских учёных на протяжении всего периода существования СССР.

Историческая социология, исторический материализм, зависимость от колеи, СССР.

Для цитирования: Сучкова Е.Ю. Развитие исторической социологии в СССР // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 16-23.

DEVELOPMENT OF HISTORICAL SOCIOLOGY IN THE USSR

Suchkova E.Yu.

The article analyzes the conditions for the formation and development of historical sociology in the USSR in different periods: from the continuation of the work of sociologists of the Russian Empire, the prohibition of sociology from the early 1930s to the second half of the 1950s, the period of the "Khrushchev thaw" to the gradual development, although within the framework of historical materialism, historical sociology in the second half of the 1960s - until the early 1990s. The paper analyzes scientific works on the historical sociology of Soviet scientists throughout the entire period of the existence of the USSR.

Historical sociology, historical materialism, path dependency, USSR.

For citation: Suchkova E.Yu. Development of historical sociology in the USSR. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 16-23. (In Russ.)

Актуальность темы данной статьи обусловлена рядом факторов. Прежде всего тем, что современные процессы формирования нового облика социологии на постсоветском пространстве демонстрируют в последние годы необходимость ряда профессиональных областей знания, умений и навыков, не попадавших в поле зрения отечественного сообщества социологов советского времени и первых постсоветских лет. Среди них – использование временного измерения в прикладных социологических исследованиях, в формировании социологических концепций более высокого уровня, соответствующих теорий. В этом контексте представляется актуальным обобщить современные данные о развитии исторической социологии в советские времена в трудах советских учёных. Ещё один фактор – многообразие возможностей использования исторической социологии в практической работе современных социологов.

Объектом исследования является историческая социология в СССР.

Предметом – научные труды по исторической социологии, изданные в СССР.

Цель представленной статьи – анализ научных публикаций советских учёных по исторической социологии, изданных в 1922 – 1991 годы.

Достижение цели осуществляется путём решения следующих задач:

- изучить условия развития исторической социологии в СССР;
- проанализировать научные труды советских учёных по исторической социологии, изданные в 1922 – 1991 годы.

В монографическом исследовании доктора исторических наук, профессора Николая Валентиновича Романовского (1938) «Историческая социология» проанализировано развитие отечественной и зарубежной социологии истории, в том числе в СССР [24]. Кандидат философских наук Алла Ивановна Черных (1946) подготовила и защитила в 1997 г. в Институте социологии РАН докторское диссертационное исследование по исторической социологии в РСФСР в первое десятилетие её становления, сочетавшее теоретико-методологический материал с конкретно-историческим [27]. В монографии А.И. Черных проанализированы социально-политические процессы в СССР 1920-х годов [29], в ряде статей – продемонстрирован потенциал современной исторической социологии [28]. По проблематике исторической социологии в Российской Федерации защищены ряд кандидатских диссертаций, например, В.А. Мелехина [20].

Доктор политических наук В.В. Афанасьев в учебном пособии «Историческая социология» проанализировал схемы исторического процесса, сформулированные такими мыслителями как Н.Я. Данилевский, П.А. Сорокин, О. Шпенглер, В.О. Ключевский и другими [2]. Доктор философских наук, профессор Б.М. Фирсов (1929) издал курс лекций по истории советской социологии 1950-80-х годов, в котором он отметил, что поворот отечественной социологии к исторической проблематике зависит больше от историков [26]. Действительно, среди публикаций данной дисциплинарной направленности на современном этапе преобладают работы по социальной истории, в разной степени, связанные с социологией. В журнале «Социологические исследования» по инициативе его главного редактора в 1995 – 2018 годы, доктора философских наук, профессора Ж.Т. Тощенко (1935) в 1998 году появилась рубрика «Историческая социология», что стало стимулом для написания статей, как по отечественной, так и по зарубежной истории исторической социологии.

Историческая социология в Российской империи развивалась вместе с европейской наукой и наращивала свой потенциал на всех уровнях и направлениях: от методов до теории. Этот факт подтверждает успешная карьера в эмиграции ряда русских учёных в западных университетах, а также развитие исторической социологии в Польше, до начала I Мировой войны тесно связанной с социологией общероссийской. Однако, в 1920-е годы пути исторической социологии в СССР и мире разошлись.

Николай Александрович Рожков (1868 – 1927) вместе с Михаилом Николаевичем Покровским (1868 – 1932) являются переходными фигурами от Российской империи к советским временам, когда социологию постигла судьба персоны нон грата. Н.А. Рожков родился в городе Верхотурье Пермской губернии, а в 22 года стал выпускником историко-филологического факультета Императорского Московского университета, был однокурсником М.Н. Покровского. Как вспоминал сам Н.А. Рожков, он с раннего возраста оказался под влиянием позитивизма, изучая произведения О.Конта, Г.Спенсера, Д.С. Милля, П.Л. Лаврова, Н.К. Михайловского, а также представителей русской субъективной школы социологии. С 1898 по 1906 годы историк преподавал в Императорском Московском университете и других московских учебных заведениях. В 1900 году он защитил диссертацию по сельскому хозяйству Московской Руси в XVI в. под руководством почётного академика Петербургской Академии Наук Василия Осиповича Ключевского (1841 – 1911), оказавшего огромное влияние на формирование Н.А. Рожкова как историка и социолога.

В популярных в начале XX века книгах Н.А. Рожкова была предпринята попытка связать концепции социологии с историческим исследованием. Н.А. Рожков сделал методологический вывод о вспомогательном характере исторического познания по отношению к социологии. В своём 12-томном труде по русской истории в сравнительно-историческом освещении Н.А. Рожков отмечал, что «...конкретный процесс отдельной части человечества становится понятным и получает смысл лишь в том случае, если его рассматривать как материал для построения общих законов развития человеческих обществ» [1, с.2]. Для него объектом социологии является общественная жизнь, а

предметом – законы развития общественных отношений. После 1905 года на Н.А. Рожкова оказали сильное влияние идеи русского и немецкого физико-химика и философа В.Ф. Оствальда (1853 – 1932). Идеи последнего стали философским основанием социологии Н.А. Рожкова, изложенные им в «Основах научной философии» (1911): энергия, существующая в природе, превращается в вид энергии, который называют общественной жизнью, путём хозяйственной деятельности, обращённой непосредственно к природе. Во Введении, написанном в 1918 году к 12-томному трактату (1918 – 1926) автор утверждает, что «...энергия природы превращается в энергию общественной жизни, в социальную энергию» [23, с.8]. В работах, опубликованных в 1918 – 1920 годы, историк пропагандировал свои идеи введения НЭПа.

В 1921 и 1922 годах Н.А. Рожкова арестовывали. В октябре 1922 года Политбюро ЦК РКП(б) приняло решение о высылке историка за границу, но в последствии Председатель Совета народных комиссаров РСФСР В.И. Ленин (1870 – 1924) заменил вынужденную эмиграцию псковской ссылкой. Во Пскове социолог преподавал в Институте народного образования. После возвращения в столицу в 1924 году, историк работал в Академии коммунистического воспитания, в Институте Красной профессуры и других московских вузах. Через 2 года и до своей кончины в феврале 1927 года Н.А. Рожков возглавлял Государственный исторический музей.

В Советском Союзе с начала 1930-х и до середины 1950-х годов исторической социологии, как и социологии как науки и учебной дисциплины, формально не существовало. Методы социологической науки использовали этнографы и лингвисты, например, сбор фольклорного материала требовал применения методик и стандартов социологии. Российский исследователь методологии социологии, доктор философских наук Юрий Львович Качанов (1959) охарактеризовал период между 1931 годом и серединой 1950-х годов для исторической социологии как «присутствие отсутствия» [24, с. 113]. На место запрещённой социологии пришли конкурирующие взгляды и лица, господство которых длилось около четверти века, и оно не осталось без последствий. Даже сейчас наследие ограничений на социологическую интерпретацию исторического процесса оказывает своё влияние на общественно-научную повседневность.

Для исторической социологии даже более, чем для социологии в целом, крайне неблагоприятными были «рамочные» условия развития в Советском Союзе. До конца 1980-х годов её версии, которая претендовала на роль теории исторического процесса, нужно было соперничать с «истматом» – историческим материализмом, который в интерпретации В.И. Ленина составлял теоретическую и методологическую базу, как социологии, так и других общественных наук в советском государстве. Всеобщее господство в идеологической сфере и общественно-гуманитарных науках исторического материализма делало позицию исторической социологии в СССР безнадёжной. Такому положению отрасли социологии способствовали и ряд роковых факторов. Русский революционер, член ЦК РСДРП(б) в 1917 – 1934 и кандидат в члены ЦК ВКП(б) в 1934 – 1937 годы Н.И. Бухарин (1888 – 1938) за свою революционную деятельность в 1911 году был сослан в Архангельскую губернию, откуда бежал в Ганновер. Пребывая в эмиграции в Германии, Австро-Венгерской империи, Швейцарии, Дании, Швеции, Норвегии, США, откуда через Японию вернулся в Россию в апреле 1917 года, Н.И. Бухарин изучал политическую экономию и социологию, посещая занятия в Венском университете. В учебнике марксистской социологии, написанном в 1921 году по теории исторического материализма, Н.И. Бухарин, как и его последователи, попытался «прописать» социологию в пространство советской общественно-гуманитарных наук в контексте исторического социализма [6]. В 1920-е годы обществоведы, склонявшиеся к подобной точке зрения, добавляли к «истмату» как методу социологическую теорию. Для последней отводилась роль сборщика и систематизатора эмпирических данных о конкретных людях, об обществе в целом и отдельных процессах в нём. В результате 27 февраля 1937 года Н.И. Бухарина арестовали по делу правотроцкистского антисоветского блока. Его расстреляли 15 марта 1937 года в Москве, а реабилитировали только 4 февраля 1988 года, в том же году восстановили членство в Коммунистической партии Советского Союза и АН СССР.

Огромную роль на развитие исторической социологии оказали процессы, происходящие в исторической науке. Разгромная критика ведущего в 1920 – начале 1930-х годов советского историка М.Н. Покровского (1868 – 1932) привила обществоведам неприязнь к «социологизму». М.Н.

Покровский стал выпускником историко-филологического факультета Императорского Московского университета. В начале 1900-х годов М.Н. Покровский был членом ЦК РСДРП(б), что, в том числе, дало ему возможность стать ведущим официальным историком в СССР. Но в середине 1930-х годов «так называемую школу М.Н. Покровского» обвинили в вульгаризации марксизма, грубой социологизации истории, в рассмотрении прошлого с современных позиций. Кампания по травле научного наследия уже умершего историка длилась несколько лет. В результате остались погромные формулировки типа «вульгарный социологизм», которые встречаются даже на постсоветском пространстве – неосознанный и не преодоленный синдром репрессий против исторической школы М.Н. Покровского.

В 1930-е годы идеологи к проблемам теоретического уровня добавили упрощенческие подходы даже в рамках редуцированного до роли идеологии марксизма. Единственно истинной наукой об обществе провозглашался марксизм-ленинизм и он номинально воплощал собой передовое знание. Эмпирические социологические данные могли порождать сомнения в истинности догм, не соответствовавших реальной действительности о единстве партии и народа, победе социализма, строительстве коммунизма, дружбе всех народов и решении национального вопроса, которые были основными при освещении советской истории и действительности. Генеральный секретарь ЦК ВКП(б) и фактический руководитель с 1930 года и до смерти советским государством И.В. Сталин (1878 – 1953) в целях популярности идеологического «воспитания» на первый план поставил историю РСДРП(б)-ВКП(б) в собственной интерпретации. В марте 1947 года И.В. Сталин убеждал идеологическую верхушку Центрального Комитета ВКП(б) в том, что «широким массам трудящихся, ...а также нашей интеллигенции, технической интеллигенции» следует изучать «расширенные биографии вождей» [12, с.14].

Таким образом, социологическим фактам в условиях тоталитарного режима не было места. До «хрущёвской оттепели», начавшейся в середине 1950-х годов, исторические архивы были практически закрыты, как для исследователей, так и для широкого круга обывателей, статистические данные засекречивались (классический пример – история со Всесоюзной переписью населения 1937 года). Представители общественно-гуманитарных наук были лишены доступа к источникам: «Из небольшого, ограниченного и случайного материала общесоциологических больших обобщений можно не делать. Они просто не получатся» – говорил доктор исторических наук, профессор А.Л. Сидоров (1900 – 1966) [24, с. 115]. Учёные не допускались к изучению зарубежной немарксистской литературы. Если в каком-либо издании цитировались опальные деятели, например, активный участник российского и международного социалистического и коммунистического движения Л.Д. Троцкий (1879 – 1940), такая книга оказывалась на специальном хранении.

Низкая эффективность советской пропаганды, основанная на методологическом и методическом отставании общественных наук, находилась в поле зрения Генерального секретаря КПСС И.В. Сталина. В октябре 1952 года он на Бюро Президиума партии поднял тему о слабой теоретической подготовке кадров и предложил: «иметь людей со знанием языков..., серьёзно поставить пропаганду политической экономии и философии, ...знакомить людей с идеологией врагов» [5, с. 33-34]. Уже в бытность Первым секретарём ЦК КПСС Н.С. Хрущёва (1894 – 1971) в партийную программу в 1961 году был включён раздел о необходимости критики буржуазной идеологии и ревизионизме в рядах Коммунистических партий зарубежных стран. В данном направлении в послевоенное время в Институте философии АН СССР функционировал сектор. Его задачами были изучение и критика «буржуазной философии и социологии». Поддерживали этот сектор значимые фигуры сталинской партийно-научной иерархии Г.Ф. Александров (1908 – 1961) и Ю.П. Францев (1903 – 1969). Доктор философских наук, профессор, академик АН СССР Георгий Фёдорович Александров был партийным и государственным деятелем, министром культуры Советского Союза в 1954 – 1955 годах. Доктор исторических наук, профессор, академик АН СССР Юрий (Георгий) Павлович Францев (Францов) был общественным деятелем и публицистом, специалистом по социальной философии и религиоведению. В 1945 – 1949 годах он возглавлял Институт международных отношений НКВД СССР и при нём в 1948 году состоялся первый выпуск этого вуза. Ю.П. Францев – один из организаторов Советской социологической ассоциации и её первый президент в 1958 – 1959 годах. В дальнейшем он был шеф-редактором пражского журнала о

проблемах мира и социализма, а с 1968 года исполнял обязанности заместителя директора столичного Института марксизма-ленинизма, был членом редколлегии журнала «Коммунист».

В 1949 году руководитель вышеназванного сектора в Институте философии АН СССР, доктор философских наук, профессор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова М.П. Баскин (1899 – 1964) издал свою монографию с характерным для того времени названием [3]. При этом какие-либо «контакты» с зарубежной социологической мыслью жёстко ограничивались. Например, из проекта постановления организационного бюро ЦК ВКП(б) о создании Академии общественных наук СССР от 9 сентября 1945 г. авторства вышеупомянутого нами Г.Ф. Александрова было вычеркнуто предложение о кафедре истории зарубежной философии и социологии. Кафедра была утверждена без упоминания социологии. В 1946 г. журнал ЦК ВКП(б) «Большевик» опубликовал статью уже известного нам Ю.П. Францева «Буржуазная социология на службе реакции». В статье анализировались некоторые работы историков и социологов из США, Великобритании, Франции, Германии, Швейцарии, среди которых 12-томный труд «Постижение истории» английского философа истории, социолога и культуролога Арнольда Джозефа Тойнби (1889 – 1975) [25]. Но даже резко критическое освещение положения в зарубежной социологии было крайне редким до начала «хрущёвской оттепели».

После смерти 5 марта 1953 года И.В. Сталина начался процесс медленного восстановления в правах социологии как науки, но он в начале не затронул историческую социологию. В конце 1957 года «Большая советская энциклопедия» утверждала, что «единственно научной социологией является исторический материализм, неразрывная часть марксистско-ленинского мировоззрения», который «представляет собой распространение положений диалектического материализма на познание общества» [4, с. 207]. Только в середине 1960-х годов пришло время исторической социологии по мнению историка советской социологии, доктора философских наук, профессора Б.М. Фирсова исключительно «в предметном поле социологических частных дисциплин» [26, с.147]. Однако, рамки исторической составляющей трудов советских социологов оставались искусственно зауженными. Доминировали «...эмпирические исследования в рамках нескольких десятков частных социологических теорий, опосредовавших осмысление данных на общетеоретическом уровне» [8, с.115]. Для учёных ненормальность ситуации была очевидной. В дальнейшем предпринимались попытки пересмотреть роль исторической социологии в историческом и социологическом знании, добиться возможности заниматься проблемами, охватывающими всё поле истории и социологии, включая теорию исторического процесса. Но попытки изменить положение наталкивались на резкое противодействие со стороны догматиков марксизма-ленинизма.

Президиум АН СССР в 1964 году в Москве созвал совещание для разработки методологических проблем вопросов истории. На нём с докладом, в том числе по истории и социологии, выступили академики П.Н. Федосеев (1908 – 1990) и Ю.П. Францев. Внимание было акцентировано на том, что «отделение социологических обобщений от изучения конкретной истории – это скверная традиция буржуазной социологии. Именно буржуазная социология с самого своего возникновения отделилась непроходимым рвом от конкретной истории» [24, с. 117]. Подобным образом можно было охарактеризовать значительную часть трудов советских обществоведов. Обсуждали и зарубежную историческую социологию: «в течение последних десятилетий произошёл окончательный разрыв между «западной» социологией и историей. Некоторое время существовала искусственно созданная дисциплина – историческая социология, но, лишённая полноценных связей с анализом явлений современного общества, с их генезисом и судьбой, она зачахла и погибла» [24, с. 118]. На вышеназванном совещании доминировала стандартная оценка теоретической базы трудов советских учёных. Доктор философских наук, профессор Б.М. Кедров (1903 – 1985) высказался по этому поводу следующим образом: «С момента возникновения марксизма, в том числе – исторического материализма, потребность, а тем более необходимость в какой-то «социологии» отпала... Сделал ненужной социологию именно исторический материализм. Он и есть та самая «марксистская социология» [5, с. 121]. На данном совещании члены Президиума АН СССР отметили отсутствие социологических обобщений в работах историков и необходимость усиления социологической проблематики программ вузов по истории [5, с. 337].

Не смотря на все преграды, историческую социологию не удалось предать забвению. По данной проблематике активно писали статьи учёные. Так, доктор исторических наук, профессор М.М. Громыко (1927 – 2020) посвятила публикацию исторической социологии и в 1967 году опубликовала её в журнале Сибирского Отделения АН СССР. В ней она раскрыла возможности взаимопроникновения социологии и истории в изучении западносибирских крестьян. Учёная утверждала, что «термин «историческая социология» начинает приобретать право на существование в нашей литературе», взаимодействие истории и социологии «стало сегодня реальным фактом гуманитарных наук» [8, с. 115]. Постепенно развивалась отечественная социальная история, опирающаяся на понятийный аппарат социологии. В 1970-80-е годы обсуждались возможности социологии в качестве плодотворного метода изучения предметных областей истории советского общества. В высших учебных заведениях СССР стали читать курсы по проблемам исторической социологии, например, специальный курс для студентов исторического факультета, специализирующихся на кафедре этнографии, Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова доктора исторических наук, профессора Л.П. Лашука (1925 – 1990) «Введение в историческую социологию» [19]. На данном этапе историческая социология получила признание в части методики и техники изучения прошлого.

В 1971 году доктор исторических наук Л.М. Дробижина (1933 – 2021) в работе «История и социология» показала важность взаимопроникающих исторических и социологических исследований для современности, в частности, при изучении социального состава общества, его групп и прослоек, национальных отношений в СССР [9]. Доктор исторических наук, профессор Б.Н. Миронов (1942), демонстрируя потенциал взаимодействия истории и социологии, как клиометрист провёл исследования динамики хлебных цен, исторической демографии, отношения российских крестьян к трудовой деятельности, социологии городов советской России и др. проблем, в монографии, изданной в 1984 году «Историк и социология» [21]. Сейчас Б.Н. Миронов возглавляет научную школу российской социальной истории.

В 1970-80-е годы, используя социологические методы, учёные активно изучали социальную стратификацию и сословия, мобильность населения, его уровень грамотности, демографическое, а также девиантное поведение, причины и уровень преступности, взаимовлияние сёл и городов в отечественной истории и другие. Историки и социологи подвергли контент-анализу листовки периода Гражданской войны в России. Доктор исторических наук, академик АН СССР И.Д. Ковальченко (1923 – 1995) создал свою научную школу по клиометрии, изучал квантитативную историю. В результате был издан целый ряд работ, в том числе «Математические методы в исторических исследованиях» [14] и «Математические методы в историко-экономических и историко-культурных исследованиях» [13]. Старший научный сотрудник И.Д. Ковальченко подготовил и издал в 1987 году фундаментальную работу «Методы исторического исследования», посвящённую теории и методологии исторической науки, раскрыв, в том числе, некоторые аспекты исторической социологии [15]. Доктор исторических и философских наук, почётный доктор Клермон-Ферранского университета во Франции Б.Ф. Поршневу (1905 – 1972) разрабатывал перспективное направление социальной психологии. Выдающийся учёный был редактором сборника статей «История и психология» [11] и автором монографии «Социальная психология и история» [22]. Социологический подход применяли в своих исторических исследованиях доктор исторических наук, профессор, медиевист Ю.Л. Бессмертный (1923 – 2000) и А.Я. Гуревич (1924 – 2006), а также другие учёные.

Из социологов 1960-80-х годов использованием исторического материала выделялся доктор философских наук, профессор Игорь Семёнович Кон (1928 – 2011). Он акцентировал внимание на том, что никакая наука немислима без её истории, поэтому основатель современной российской социологической школы восполнил пробел в советском наукознании, написав в 1964 году монографию «Позитивизм в социологии» [17]. Положительно отозвался на монографию о позитивизме выдающийся русский и американский социолог П.А. Сорокин (1889 – 1968). Академик Российской академии образования изучал научные труды по исторической социологии, изданные на Западе. В результате опубликовал целый ряд статей, в том числе «История и социология (О некоторых проблемах современной буржуазной социологии)» [16], а также коллективную работу «История буржуазной социологии XIX – начала XX века» [12]. Вышеназванные публикации – первые

советские учебные пособия по дисциплине «История социологии». И.С. Кон опирался на исторический материал в различных книгах: о социологии личности, открытии «Я», детей и обществе, во многих других.

Большинство советских социологов историко-социологические работы не проводили, если не считать повторные компаративные исследования. Но даже в сложившихся в СССР условиях социология поставляла обществоведам эмпирический материал, потенциально разрушительный для официальных догм. Например, в рамках программы «Оптимизация социально-культурных условий развития и сближения наций», реализуемой в 1970-80-е годы, социологи получили данные, которые продемонстрировали, в частности, контрасты между узбеками и эстонцами [1, с. 29-39]. Вывод по данному исследованию был прозрачен: официальная доктрина о «советском народе» недостаточна подкреплена фактами.

Положение исторической социологии изменилось с конца 1980-х годов. Едва были сняты идеологические и цензурные запреты, как доктор исторических наук, один из наиболее авторитетных учёных-«шестидесятников», руководитель Центра исследования общественных движений РАН Л.А. Гордон (1930 – 2001) и доктор исторических наук, профессор, соредатор издания «Социально-трудовые исследования» Э.В. Клопов (1930 – 2010) опубликовали свои размышления о советской истории 1930-40-х годов в рамках теорий модернизации и индустриального общества [7]. В конце 1980-х годов В.В. Кудинов подготовил обзор по исторической социологии, изданный в 1989 году ИНИОН РАН с грифом «для служебного пользования». В дальнейшем обзор был опубликован в словаре «Современная западная социология», изданном в 1990 году, и в качестве статьи «Историческая социология» в «Энциклопедическом историческом словаре», изданном Институтом социально-политических исследований РАН в 1995 году с дальнейшими переизданиями [18, с. 716-718]. Это были первые справочно-информационные материалы по зарубежной исторической социологии.

Однако, вовсе небезграничные ресурсы советского социологического сообщества с распадом СССР стали стихийно перераспределяться в исследовательские сферы, связанные со «злободневной» проблематикой. Время «поворота» социологии на постсоветском пространстве подобно историческому повороту в западной социологии к заполнению историческими данными пространства социологического знания тогда не наступило и едва ли могло наступить. При этом, как постулирует общесоциологическая теория «зависимости от колеи», пути, которыми развивалась советская историческая социология, не оборвались бесследно. Социология возродилась после длительной полосы отсутствия научного дискурса, сущностно важного для развития любой науки, заменявшегося административными решениями. Не осталось без последствий полное господство исторического материализма как единственно допускаящейся теории исторического процесса.

Развиваясь с 1960-х и до конца 1980-х годов в качестве философской науки, но под давлением «истмата», советская социология практически не взаимодействовала с историей, не проводила эмпирические исследования. Образно выражаясь, историческая социология на постсоветском пространстве связана пуповиной с советским временем. Лидерами возрождавшейся социологии стали специалисты, ранее вынужденно работавшие в рамках специальных социологических дисциплин. В СССР доминировала установка на «конкретные» исследования. Она, спустя десятилетия, сужает применение исторического и социологического знаний, закрывает возможности сравнений с прошлым и обобщений, опирающихся на совокупный межгосударственный опыт.

Литература:

1. Арутюнян Ю.В., Дробижина Л.М. Этносоциология: пройденное и новые горизонты // Этносоциология вчера и сегодня / отв. ред. и сост.: Л.В. Остапенко, И.А. Субботина. М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 2016. 474 с.
2. Афанасьев В.В. Историческая социология. Учебное пособие. М.: Инфра-М, 2016. 182 с.
3. Баскин М.П. Англо-американская социология на службе империализма. М., Л.: Издательство АН СССР, 1949. 180 с.
4. Баскин М.П. Социология // Большая Советская Энциклопедия. В 49 т. Т. 40 (Сокирки – Стилоспоры). М.: БСЭ, 1957. 648 с.
5. Батыгин Г.С. Преемственность российской социологической традиции // Социология в России. Под ред. В.А. Ядова. 2-е изд., перераб. и дополн. М.: Издательство Института социологии РАН, 1998. 696 с.

5.4.4 Социальная структура, социальные институты и процессы

6. Бухарин Н.И. Теория исторического материализма. Популярный учебник марксистской социологии. М., Л.: Госиздат, 1928. 390 с.
7. Гордон Л.А., Клопов Э.В. Что это было? Размышления о предпосылках и итогах того, что случилось с нами в 30-40-е годы. М.: Издательство политической литературы, 1989. 320 с.
8. Громыко М.М. О некоторых задачах исторической социологии // Известия Сибирского отделения АН СССР. Серия общественных наук. 1967. Вып.3. №11. С.115-120.
9. Дробужева Л.М. История и социология. М.: Мысль, 1971. 160 с.
10. История буржуазной социологии XIX – начала XX века / Отв. ред. И.С. Кон. М.: Наука, 1979. 344 с.
11. История и психология: Сб. ст. / под ред. Б.Ф. Поршнева, Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 1971. 381 с.
12. История и социология / под ред. Альтмана В.В., Куманева В.А. М.: Наука, 1964. 344 с.
13. Ковальченко И.Д., Бессмертный Ю.Л., Брагина Л.М., Клосс Б.М. Математические методы в историко-экономических и историко-культурных исследованиях. М.: Наука, 1977. 387 с.
14. Ковальченко И.Д., Бессмертный Ю.Л., Брагина Л.М. Математические методы в исторических исследованиях. М.: Наука, 1972. 236 с.
15. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. М.: Наука, 1987. 440 с.
16. Кон И.С. История и социология (О некоторых проблемах современной буржуазной идеологии) // Вопросы философии. 1970. №8. С. 79-80.
17. Кон И.С. Позитивизм в социологии. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1964. 205 с.
18. Кудинов В.В. Историческая социология // Энциклопедический социологический словарь / под ред. Г.В. Осипова. М.: ИСПИ, 1995. С. 716-718 (939 с.)
19. Лашук Л.П. Введение в историческую социологию: учебное пособие для студентов старших курсов исторических факультетов государственных университетов: [в 2 вып.]. М.: Изд-во Московского университета, 1977. Вып. 1: Историография и методология исторической социологии. 172 с. Вып. 2: Конкретные проблемы исторической социологии. 148 с.
20. Мелехин В.А. Эволюция и перспективы развития исторической социологии в России: Теоретико-методологические аспекты // Диссертация на соискание учёной степени кандидата социологических наук по специальности 22.00.01. – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2005. 153 с.
21. Миронов Б.Н. Историк и социология. Л.: Наука, 1984. 174 с.
22. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история. 2-е изд., доп. и испр. М.: Наука, 1979. 232 с.
23. Рожков Н.А. Русская история в сравнительно-историческом освещении (Основы социальной динамики). В 5 т. Т.1. Петроград, М.: Книга, 1928. 444 с.
24. Романовский Н.В. Историческая социология. – М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 320 с.
25. Тойнби А. Дж. Постижение истории. М.: Айрис-пресс, 2002. 640 с.
26. Фирсов Б.М. История советской социологии 1950 – 1980-х годов: Курс лекций. СПб: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2001. 295 с.
27. Черных А.И. Историческая социология: становление социальных институтов Советской России (20-е годы) // Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора социологических наук по специальности 22.00.01. М.: Институт социологии РАН, 1997. 47 с.
28. Черных А.И. История и социология – проблемы взаимодействия // Социологические исследования. 2001. №10. С. 16-25.
29. Черных А.И. Становление России советской. 20-е годы в зеркале социологии. М.: Памятники исторической мысли, 1998. 280 с.



5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

ОБ АВТОРЕ:

А.В. Гавриленко, аспирант {Социологические науки}, кафедра социальных и гуманитарных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

A.V. Gavrilenko, post-graduate student {Sociology}, Department of Humanity and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 316.37

МЕСТО И ФУНКЦИИ САМОЗАНЯТОСТИ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Гавриленко А.В.

Система социального управления представляет собой упорядоченную совокупность, взаимодействующих друг с другом людей. Управление и организация придают этой совокупности ту самую упорядоченность, с помощью которой социальная система организовано существует. Социальное управление – основной вид управления, который реализует потребности развития общества и всех его элементов; формирует критерии и показатели социального развития общества; разрабатывает и применяет методы, которые предназначаются для решения проблем, возникающих при достижении запланированных целей развития общества. Развитие общества, в том числе, зависит от качества системы государственного управления, в том числе и управления предпринимательством.

Именно с этой целью, в 2018 году Государственной думой был принят Федеральный закон от 27.11.2018 г. № 422 «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход», призванный исправить ситуацию на рынке труда, легализовать их экономическую деятельность и «вытащить» работников из неформального сектора экономики в формальный.

В статье рассматривается предполагаемое место и функции самозанятости в системе социального управления с точки зрения управления предпринимательством Российской Федерации.

Самозанятость, система социального управления, управление предпринимательством.

Для цитирования: Гавриленко А.В. Место и функции самозанятости в системе социального управления // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 24-30.

PLACE AND FUNCTIONS OF SELF-EMPLOYMENT IN THE SYSTEM OF SOCIAL MANAGEMENT

Gavrilenko A.V.

The social management system is an ordered set of people interacting with each other. Management and organization give to this totality the very orderliness by which the social system exists in an organized manner. Social management is the main type of management that implements the needs of the development of society and all its elements; forms the criteria and indicators of the social development of society; develops and applies methods that are intended to solve problems that arise in achieving the planned goals of the development of society. The development of society, among other things, depends on the quality of the public administration system, including business management.

The article discusses the supposed place and functions of self-employment in the system of social management from the point of view of business management in the Russian Federation.

Self-employment, social management system, business management.

For citation: Gavrilenko A.V. Place and functions of self-employment in the system of social management. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 24-30. (In Russ.)

Введение

Пандемия COVID-19 и санкции в отношении России лишь усугубили существующие проблемы на отечественном рынке труда. За последние 2 года почти 20% всех компаний России заявили о сокращении фонда оплаты труда. Свыше 30% организаций, функционирующих в рамках отечественного рынка труда, уже провела оптимизацию, сократив персонал [2]. Вместе с этим, несмотря на снятие «ковидных» ограничений, часть сотрудников продолжает работать удаленно: до пандемии COVID-19 20% россиян работали из дома, а теперь больше 30% работников Российской Федерации не имеет стационарного рабочего места и трудится удаленно [12]. В первую очередь, это обусловлено нерентабельностью содержания офисов и помещений в новых условиях.

Данные Федеральной службы государственной статистики (далее Росстат), полученные в период с ноября 2020 года по январь 2021 года показывают, что уровень безработицы составил 5,9% (почти 5 млн человек), что выше аналогичного периода за прошлый год с ноября 2019 года по январь 2020 года на 1,3%. На данный момент, после снятия ограничений, вызванных пандемией новой коронавирусной инфекции, уровень безработицы составляет 5,4% [4].

Разумеется, подобное положение дел беспокоило Правительство Российской Федерации еще до пандемии. В связи с этим, в 2018 году Государственной думой был принят Федеральный закон от 27.11.2018 г. № 422 «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход», призванный исправить ситуацию на рынке труда.

Методика

На основе теоретического анализа Федеральных законов Российской Федерации, Налогового кодекса Российской Федерации и других нормативно-правовых актов, изданных и разработанных Федеральной Налоговой Службой Российской Федерации, определено, что самозанятость и «Налог на профессиональный доход», в частности, выступают в качестве эксперимента по установлению специального налогового режима, предложенный Исполнительной властью Российской Федерации (Правительством Российской Федерации), принятый Государственной Думой Российской Федерации и одобренный Советом Федерации Российской Федерации (Рисунок 1).

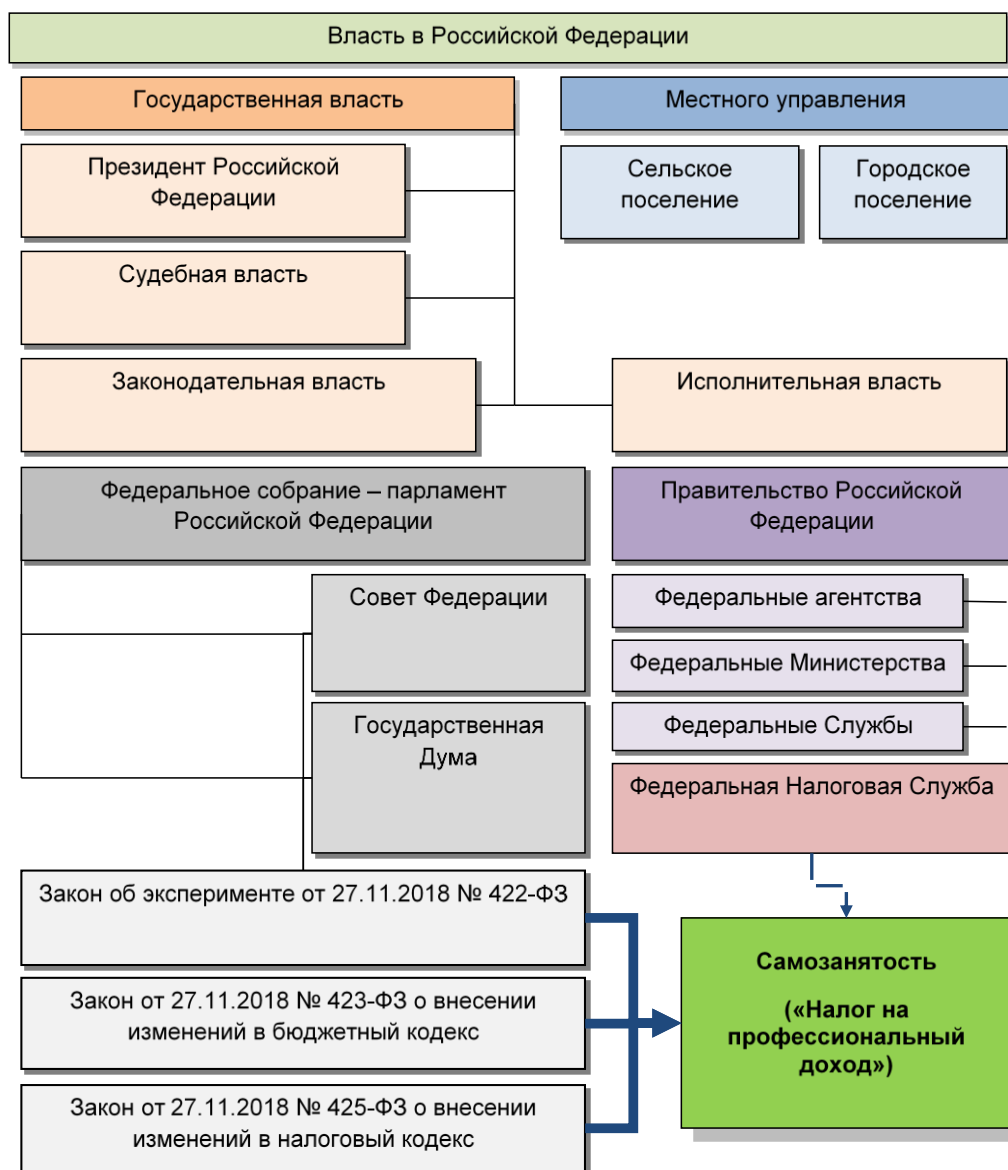


Рисунок 1. Место самозанятости («Налог на профессиональный доход») в системе органов государственного управления (составлено автором)

Система социального управления представляет собой упорядоченную совокупность, взаимодействующих друг с другом людей. Управление и организация, в свою очередь, придают этой совокупности ту самую упорядоченность, с помощью которой система социального управления организовано существует. Наличие управленческого элемента является обязательным для социальной системы, которая собирается долго и успешно просуществовать [15].

Социальное управление – основной вид управления, который

- реализует потребности развития общества и всех его элементов;
- формирует критерии и показатели социального развития общества;
- разрабатывает и применяет методы, которые предназначаются для решения проблем, возникающих при достижении запланированных целей развития общества, которое зависит от качества системы государственного управления, в том числе и управления предпринимательством.

Под предпринимательством можно понимать совокупность малых и средних предприятий, которые являются участниками рынка. К субъектам малого и среднего предпринимательства, в соответствии с Федеральным законом от 24.07.2007 № 209-ФЗ «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации», относятся зарегистрированные в России хозяйственные общества, товарищества, партнерства, производственные кооперативы и

индивидуальные предприниматели. Согласно поправкам к закону «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц» (223-ФЗ), с 2020 года самозанятость относится к субъектам малого и среднего предпринимательства.

Самозанятые – те, кто своим индивидуальным трудом сами для себя зарабатывают денежные средства без привлечения наёмных рабочих. К этой категории можно отнести, например, сиделок, репетиторов, водителей или визажистов. А фрилансер («free» (англ) – свободный, «lance» (англ) – бросающийся в атаку) является исключительно иностранным словом, которое было позаимствовано у англоговорящих западных стран. В переводе фрилансер означает нечто среднее между свободным наемником и вольным рабочим [5].

В период с ноября по август 2021 года, число самозанятых увеличилось на 800 000 человек и достигло 3 540 000 официально зарегистрированных самозанятых [13]. По данным Федеральной налоговой службы, число самозанятых уже сравнялось с числом индивидуальных предпринимателей и, на февраль 2022 года, превысило его, достигнув планки в 4 200 000 человек [7].

Самозанятость как способ легализации экономической деятельности граждан России, пребывающих в теневом секторе экономики, открывает множество перспектив развития: возможность узаконить вид деятельности, входящий в существующий перечень, предоставленный приложением «Мой налог»; самостоятельно организовывать процессы труда; наиболее эффективно распределять время и нагрузку, а главное, отменяет налоговую отчетность и посещение налоговых органов [14].

Однако, с другой стороны, по мнению ученых, подобная неустойчивая занятость может привести к ощутимой социально-психологической напряженности, которая характеризует новый особый рабочий класс – прекариат, известный неустойчивостью должностей, включая смены направления деятельности, совмещение разных ролей, и зарплаты, которая связана с временными контрактами. К. Клеман считает, что подобная неопределённость условий труда может привести к депрессии, нервным срывам и абсолютной деградации навыков, позволяющих работать в команде [8].

Ж.Т. Тощенко описывает прекариат как новый социальный класс, который олицетворяет отчуждение не только от результатов труда, но и от всего общества значительных социальных групп, испытывающих особо изощренные формы эксплуатации их труда, их знаний, их квалификации, а, в конечном счете, и качества жизни [11]. Термин «прекариат» в научный оборот ввёл П. Бурдьё. «Прекариат» происходит от английского слова «precarious», которое означает «неустойчивость» и «ненадежность». По аналогии с «пролетариатом», этот новый опасный класс преимущественно состоит из людей, не имеющих устойчивого положения с точки зрения занятости на рынке труда, и, соответственно, социальных гарантий, которые обеспечивают государство и работодатели. Британский социолог Г. Стэндинга считает, что к прекариату относятся малозащищенные слои населения – выпускники высших учебных заведений, пенсионеры, люди с ограниченными возможностями (по состоянию здоровья), мигранты и бывшие заключенные [10].

Продолжая идеи П. Бурдьё, авторы статьи «Неустойчивая занятость: Экономико-социологический генезис понятия», В.Н. Бобков, В.Г. Квачев, Н.В. Локтюхина обращаются к идеям З. Баумана. В статье говорится о неустойчивой занятости, которая формирует накопление совокупного опыта неуверенности человека во всех сферах его общественной жизни. Из-за отсутствия профессиональной идентичности людям становится сложно объединяться в сплоченные коллективы. В таких условиях старая система ценностей изживает себя, она утрачивает свою значимость. Однако с другой стороны: подобная ситуация, характеризующаяся фрагментарностью трудового пути, может поспособствовать созданию «полезной» социальной сети, нетворкинга. Сила подобной социальной сети, которая призвана максимально быстро и эффективно решать сложные задачи с помощью друзей и знакомых, имеет потенциал сплачивающей силы. Истоки разрушения традиционной системы занятости З. Бауман советует искать во второй половине XX века, когда произошла товаризация труда [2].

Сам по себе процесс государственного управления институциональной системой, в общем, и предпринимательской среды, в частности, характеризуется как источник формирования заданных трансформаций, соотносящихся с поставленными целями. Именно поэтому важно разобраться с мотивационной составляющей государственного управления предпринимательством. Адаптация

хозяйственных субъектов путем консолидации действий частной инициативы и экономической политики государства может выступать мотивом государственного управления предпринимательством [9].

В своей статье «Модернизация процесса государственного регулирования предпринимательства» О.А. Соловьева пишет, что система государственного управления имеет «вход» – это создание цели и способа её достижения и «выход» – зеркальное отражение эффективности произведенных изменений (управления). Такие изменения можно разделить на тактическое и стратегическое управление. Тактическое управление – решение существующих на данный момент проблем, требующих безотлагательного своевременного реагирования. Стратегическое управление – длительная работа на перспективу с целью реализации планового управления [9].

Процесс управления предпринимательством, по сути, является координацией взаимодействий субъект-объектных отношений. Субъект, то есть государство, задает траекторию и формирует алгоритм управления предпринимательской среды – объекта. При взаимодействии субъекта управления (государства) с объектом управления (предпринимательской средой) формируется система социального управления предпринимательством, работающая по принципу «вход» и «выход». Система социального управления предпринимательством имеет определенный жизненный цикл, включающий в себя три фазы: силовую, автономную и либеральную [9].

Силовая фаза характеризуется разработкой тактики и стратегии управления предпринимательской среды. Главная цель силовой фазы – стимулировать объект к активному сотрудничеству с субъектом. Автономная фаза – синтез государства и предпринимательской среды, который достигается путем апробации проверенных технологий управления, обеспечивающий стабильность и устойчивость экономического развития. Либеральная фаза – преобладание рыночного механизма над государственным. Кроме этого, либеральная фаза сопровождается деградацией мотивационной составляющей включения в предпринимательскую среду (Рисунок 2).

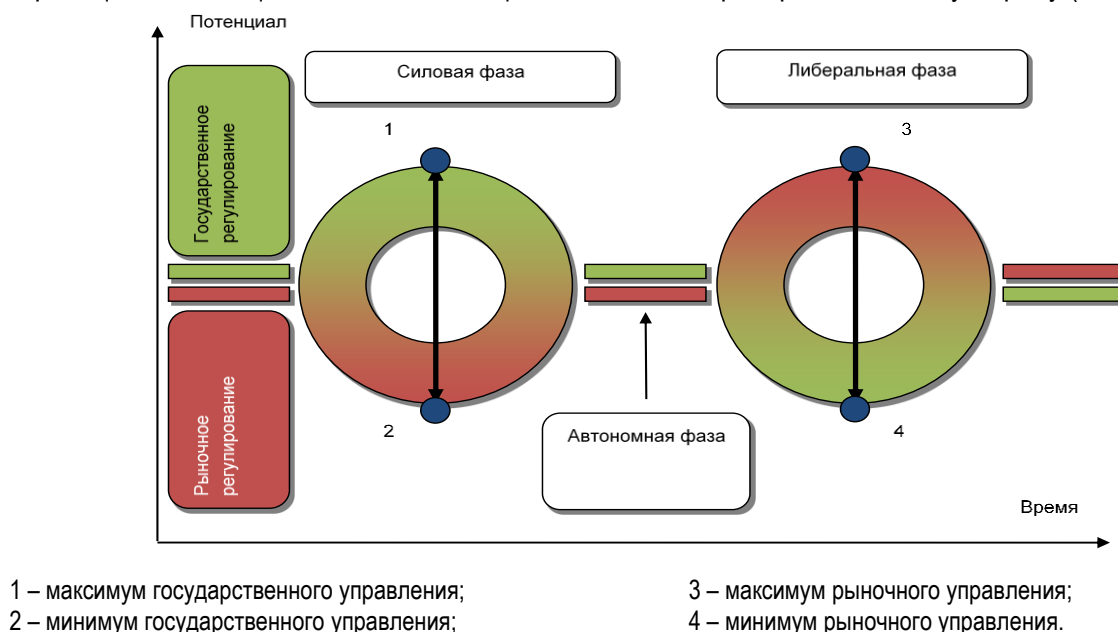


Рисунок 2. Жизненный цикл процесса государственного управления предпринимательством [9]

Процесс управления предпринимательством, по сути, является координацией взаимодействий субъект-объектных отношений. Субъект, то есть государство, задает траекторию и формирует алгоритм управления предпринимательской среды – объекта (Рисунок 3). При взаимодействии субъекта управления (государства) с объектом управления (предпринимательской средой) формируется система социального управления предпринимательством, работающая по принципу «вход» и «выход». Система социального управления предпринимательством имеет

определенный жизненный цикл, включающий в себя три фазы: силовую, автономную и либеральную [9].

Развитием любого социального процесса, в том числе самозанятости, необходимо управлять: государство должно не просто создавать инструменты для осуществления индивидуальной экономической деятельности, а побуждать людей самостоятельно выбирать самозанятость как форму осуществления трудовой деятельности и сосуществования в обществе. Следовательно, функции самозанятости с институциональной точки зрения следующие:

- интеграционная функция – отвечает за вовлечение незанятого по тем или иным причинам индивида в трудовую структуру общества, которое в свое очередь создает условия для благоприятного осуществления экономической деятельности (учитывает предпочтения человека);
- централизованная функция – характеризуется сочетанием демократизации и регионализации, единым подходом к каждому индивиду, который включен в самозанятость, с институциональной точки зрения;
- синтез – функция, объединяющая общественные и личностные интересы человека, обеспечивающая последнему реализацию права на труд и социальный статус;
- структурная функция – заключается во взаимной ответственности человека и общества;
- защитная функция – призвана изменить социальное самочувствие индивидов в лучшую сторону путем субсидирования, обучения, снижения налоговой ставки, кредитования и т.д.
- познавательная функция – характеризуется изменением отношения индивидов к индивидуальным экономическим практикам путем вышеописанных функций [3].

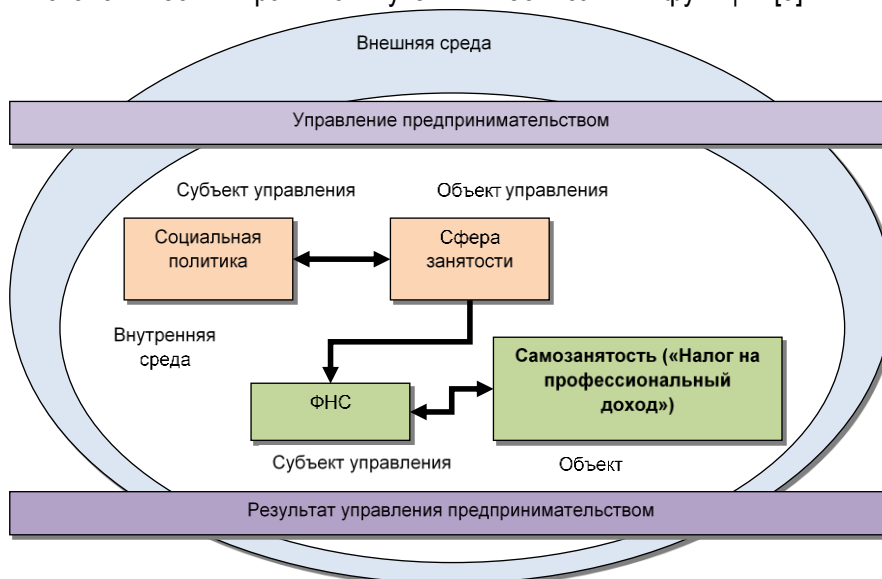


Рисунок 3. Место самозанятости в системе социального управления в процессе государственного управления предпринимательством РФ (составлено автором)

Заключение

Самозанятость как инструмент управления предпринимательской средой России требует к себе пристального внимания. Можно сказать, что «Налог на профессиональный доход» – ответ части экономически активного населения на кризис стандартных трудовых отношений. Учитывая современную тенденцию увеличения числа самозанятых, количество участников специального налогового режима будет и дальше расти, поскольку отчужденные люди не могут оставаться без средств на существование. Самозанятость все чаще будет выступать в роли сдерживающего клапана, который призван сдержать напряжение в обществе. Именно поэтому важно попытаться определить место и функции самозанятости в системе социального управления, что позволит наметить дальнейшие пути совершенствования самозанятости в России, в общем, и «Налога на профессиональный доход», в частности.

Литература:

1. Андрамонова, В.В. Социально-философский анализ исследования информационного общества / В.В. Андрамонова // Наука и современность. – 2015. – № 39. – С. 116-120.
2. Бобков, В.Н. Неустойчивая занятость: Экономико-социологический генезис понятия / В.Н. Бобков, В.Г. Квачев, Н.В. Локтюхина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2016. – № 4. – С. 81-86.
3. Воловская, Н.М. Концептуальные вопросы управления самозанятостью безработных граждан в регионе [Электронный ресурс] / Н.М. Воловская, Л.К. Плюснина, А.В. Русина // Идеи и идеалы. – 2013. – Т. 1. - №4 (18). – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21005753> (дата обращения: 06.12.2020).
4. Землянухина, С.Г. Система экономических отношений в сфере самозанятости населения России / С.Г. Землянухина, Н.С. Землянухина // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Экономика. Управление. Право. – 2018. – Т. 18. - №. 2. – С. 126-133.
5. Исмаилов, А.А. Феномен фриланса в контексте возрастающей ценности социального времени / А.А. Исмаилов // Наука и новые технологии. – 2015. – № 2. – С. 188-192.
6. Как коронавирус изменил условия труда россиян [Электронный ресурс]. – Ведомости. – 2020. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/05/27/831305-koronavirus-izmenil> (дата обращения: 10.06.2020).
7. Количество самозанятых в России превысило 4,2 млн человек [Электронный ресурс]. – banki.ru. – 2022. – Режим доступа: <https://www.banki.ru/news/lenta/?id=10961294> (дата обращения: 07.03.2022).
8. Прекаризация и ценности труда: Что может означать для бизнеса тренд неустойчивости в занятости [Электронный ресурс]. – ВІТОВЕ. – 2021. – Режим доступа: <https://blog.bitobe.ru/article/prekarizatsiya-i-tsennosti-truda/> (дата обращения: 19.09.2021).
9. Соловьева, О.А. Модернизация процесса государственного регулирования предпринимательства / О.А. Соловьева // Известия Байкальского государственного университета. – 2017. – Т. 27. - № 4. – С. 497-504.
10. Стэндинг, Г. Прекариат: новый опасный класс. / Г. Стэндинг. - М.: Ад Маргинем Пресс, 2014. – 327 с.
11. Тощенко, Ж.Т. Прекариат: новый социальный класс / Ж.Т. Тощенко // Социологические исследования. – 2015. – № 6. – С. 3-13.
12. Цифанова, И.В. Экспликация понимания современности в теории информационного общества / И.В. Цифанова // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2018. – № 3 (27). – С. 23-31.
13. Число самозанятых в России сравнялось с ИП [Электронный ресурс]. – РБК. – 2021. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/22/11/2021/619a826d9a794761d94061f3> (дата обращения: 19.09.2021).
14. Что такое «Налог на профессиональный доход» [Электронный ресурс]. – Налог на профессиональный доход. – 2022. – Режим доступа: <https://npd.nalog.ru/> (дата обращения: 07.03.2021).
15. Шарыпова, Т.Н. Роль предпринимательства в системе социального управления / Т.Н. Шарыпова, А.В. Ходов // Аллея науки. – 2019. – Т. 2. - № 2 (29). – С. 141-145.

ОБ АВТОРЕ:

М.П. Кюрегян,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

M.P. Kyuregyan,
senior lecturer of Department of Foreign Languages, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 316**РОССИЙСКИЕ ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ**

Кюрегян М.П.

В современном постиндустриальном обществе социальные роли претерпели серьезные изменения. Место российской женщины, ее социальное положение определяется степенью реализации ее капитала. Насколько потенциал, существующий у данной гендерной группы, имеет возможность раскрыться в нашей стране. Данные вопросы рассматриваются в статье через методологическую стратегию Пьера Бурдьё, а также сложившуюся отечественную систему управления человеческими ресурсами.

Российские женщины, социальное пространство, гендерное неравенство, управление человеческими ресурсами.

Для цитирования: Кюрегян М.П. Российские женщины в современной системе управления человеческими ресурсами // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 31-37.

RUSSIAN WOMEN IN MODERN HUMAN RESOURCE MANAGEMENT SYSTEM

Kyuregyan M.P.

In modern post-industrial society, social roles have undergone major changes. The place of a Russian woman, her social position is determined by the degree of realization of her capital. To what extent the potential of this gender group has the opportunity to be revealed in our country. These issues are considered in the article through the methodological strategy of Pierre Bourdieu, as well as the existing domestic system of human resource management.

Russian women, social space, gender inequality. human resource management.

For citation: Kyuregyan M.P. Russian women in modern human resource management system. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 31-37. (In Russ.)

Известный французский писатель и политический деятель, живший на рубеже XVIII и XIX веков, Станислас-Жан де Буффлер писал, что о женщинах всегда найдется сказать что-нибудь новое, пока хоть одна из них останется на земном шаре. В рамках нашей статьи попробуем определить место современной российской женщины в системе управления человеческими ресурсами. На сегодняшний день Счетчик населения Земли показывает, что мире численность женского населения составляет 49,5%. Это половина жителей планеты. Как же представлена она в современном социальном пространстве?

Продолжая французскую тему, обратимся к трудам нашего современника – французского социолога и философа Пьера Бурдьё. Для него понятие социальное пространство является ключевым в социологической науке. Он считает, что социальное пространство – это форма, которая выражает определенные отношения между предметами исследования [1]. Содержание этой формы составляют изучаемые социальные явления и процессы, которые в свою очередь определяют

основные свойства социального пространства. Причем не существует абсолютного пространства. Оно конструируется каждый раз в зависимости от целей и средств исследования на основе обобщения той эмпирической информации, которой обладает социолог. Активные свойства, положенные в основу построения социального пространства, П. Бурдьё называет «капиталами». Ими обладают как индивидуальные, так и коллективные агенты. Именно они дают агентам силу и власть, то есть способность добиваться результатов. Все современное общество П. Бурдьё предлагает разделить на социальные поля, то есть подструктуры социального пространства, где есть свои виды деятельности, символы и иерархия (например, политика, спорт, искусство, религия и т.д.). На каждом таком плацдарме действуют люди. Бурдьё называет их агентами. В процессе развития, а именно социализации, агенты усваивают принципы и установки общества, которые со временем становятся естественной основой их действий. И здесь появляется понятие габитус. «Габитус» (от лат. *habitus* — внешний облик; *habitude* — привычка), согласно П. Бурдьё это – система прочных приобретенных предрасположенностей. Это те установки, привила поведения, образцы, ценности и нормы, которые усвоены нами, которые являются достоянием внутреннего мира личности. Габитус – это посредник между отдельным субъектом и обществом. Капитал как источник силы является ресурсом агента. От того, как каждый агент взаимодействует со своим капиталом, зависит его социальное положение. Бурдьё выделяет 4 типа капитала:

экономический капитал представляет собой различные экономические ресурсы

социальный капитал, который содержит средства, связанные с принадлежностью к какой-то социальной группе.

символический капитал – почет, престиж, репутация, имя человека.

культурный капитал: образование, авторитет учебного заведения, в котором учился человек, востребованность наших аттестатов и дипломов на рынке труда и сам культурный уровень самого человека.

Разное сочетание капиталов дает человеку разные шансы на выигрыш в выбранном поле, среде, в рамках которых осуществляются социальные отношения. Согласно П. Бурдьё существует формула: **«габитус» × капитал + поле = практики** [1]. Она помогает понять суть методологической стратегии, предложенной Бурдьё. Если у нас есть данные о габитусе агента, объеме и структуре его капиталов, а также информация о том, в каком социальном поле агент действует, то мы можем получить в результате знание о характере его социальных практик, способностях конструировать те или иные структуры.

Общество людей является структурой более сложноорганизованной. Она находится в постоянном развитии. Давно стало понятно, что этой структурой важно управлять. Однако выстраивать процесс управления невозможно, не отвечая на изменения в самом обществе. Таким образом, управление – это такое социальное явление, которое направлено на установление взаимосвязей между людьми, вовлеченными в единый процесс, предусматривающий достижение согласованных целей. В научной литературе можно найти достаточное количество определений понятия управление. Тем не менее, так или иначе они описывают процесс, при котором для выполнения конкретной цели происходит воздействие субъекта управления на объект управления. Важно отметить, что речь должна идти о четко организованном управлении, как, например, в определении Питера Друкера. Он говорит, что управление – это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную, целенаправленную и производительную группу [10].

Не стоит забывать, что, рассуждая об управлении как социальном феномене с его ключевыми понятиями, управляющими и управляемыми подсистемами, мы говорим прежде всего об общественных отношениях между людьми. Эффективность системы управления во многом зависит от того, как выстроены взаимоотношения между двумя гендерными группами: мужчинами и женщинами, каковы шансы у них реализовать свой человеческий капитал. Из истории хорошо известно, что традиционно субъектом управления были мужчины. В их руках были сосредоточены такие ресурсы как деньги, власть, им было доступно образование. К сожалению, гендерные стереотипы, о которых так много говорят в современном мире, ищут пути преодоления их, сохраняются в системе управления.

Для прогрессивной эволюции любой общественной системы и успешного взаимодействия с окружающей средой необходимо поддерживать воспроизводство ее производительных сил, то есть человеческого потенциала. Это довольно широкое понятие, которое подразумевает численность трудоспособного населения, продолжительность жизни людей, качество образования и нравственного воспитания. Важным аспектом данного понятия, на наш взгляд, является ориентация и готовность каждого человека на совершенствование, самовыражение и самореализацию в обществе. Силласте Г.Г., заслуженный деятель науки РФ, научный руководитель департамента гендерной и экономической социологии Финансового университета при Правительстве РФ, дает следующую научную интерпретацию данной категории: «Самореализация – это универсальная способность человека развивать свой потенциал, обеспечивая себе на правах свободного индивидуального выбора разнообразие видов практической деятельности в любой сфере жизнедеятельности общества» [9, с.5]. Можно продолжать много говорить о повышении человеческого потенциала, однако существование гендерных стереотипов и сознательного сдерживания решения гендерных проблем в обществе, препятствуют развитию и реализации индивидуальных способностей мужчин и женщин. Только серьезный анализ данных вопросов позволит грамотно обосновать и выработать социальную политику, сдерживающую процесс самореализации мужчин и женщин в обществе.

Как уже говорилось выше, современное общество – это динамически развивающаяся система. Современная наука должна осознать всю серьезность существующих барьеров для реализации гендерного социокультурного потенциала мужчин и женщин. Решение этих проблем обеспечит эффективное использование как общих способностей, так и гендерных различий мужчин и женщин, которые являются важным ресурсом развития материальных и духовных ценностей общества.

Гендерный потенциал представляет систему специфических способностей, возможностей, творческих сил представителей каждой гендерной группы, а также личностных интеллектуальных и духовных потенциалов самореализации женщин и мужчин в обществе [2]. Особое внимание при социологическом мониторинге следует обратить на то, что гендерный потенциал мужчин и женщин может полноценно реализовываться, взаимно дополняя друг друга (диалектическое единство), а не противопоставляя себя друг другу.

Французский психолог, социолог, антрополог Гюстав Лебон в конце XIX века придерживался позиции, что женщины относятся к низшей форме человеческой эволюции, и их уровень развития требуется сопоставлять с детским или даже дикарским. К взрослым цивилизованным мужчинам их относить совершенно невозможно [3]. Объясняя свою теорию, Гюстав Лебон предъявлял аргументы, основанные на недоразвитости биологии женщин. Акцентным стало учение о том, что понятие «гендер» четко влияет на зарождение и развитие мозга человека. На протяжении всей гендерной истории проводилось большое количество исследований, направленных на поиск различий мозга мужчины и женщины. Апогеем стало появление таких наук, как краниология, френология и др. Удивительно, что такой научной деятельности не препятствовало расширение базы прав женщин. Более того, в XXI веке изучение мозга женщин с точки зрения его особенностей продолжается.

Женщины в России являются наиболее высокообразованной гендерной группой, обладают высокой степенью мобильности и квалификации, но уровень оплаты труда у них по-прежнему ниже, чем у мужчин [8] Согласно данным Организации экономического сотрудничества и развития за 2020 год российские женщины по уровню образования занимали 2 место в мире, пропустив вперед только канадских женщин (Рис.1).

Всемирный экономический форум с 2006 года измеряет Глобальный индекс гендерного разрыва. Масштабы гендерных разрывов анализируются в четырех ключевых измерениях: экономическое участие и возможности; уровень образования; здоровье и выживание; а также расширение политических прав и возможностей. Ежегодное издание доклада ориентировано на 153 страны и предоставляет рейтинги стран, позволяющие проводить эффективные сравнения. Глобальный индекс гендерного разрыва предназначен для изучения масштабов гендерных диспропорций и отслеживания их изменения со временем.

По данным Всемирного экономического форума в 2020 году наша страна на протяжении нескольких лет потеряла шесть позиций в рейтинге гендерного равенства. В «Докладе о глобальном гендерном разрыве», который был опубликован на сайте Всемирного экономического форума, России отводится 81 место. Лидирующие позиции занимают европейские государства: Исландия, Норвегия, Финляндия и др. Даже такие государства как Никарагуа и Руанда вошли в первую десятку. [11].

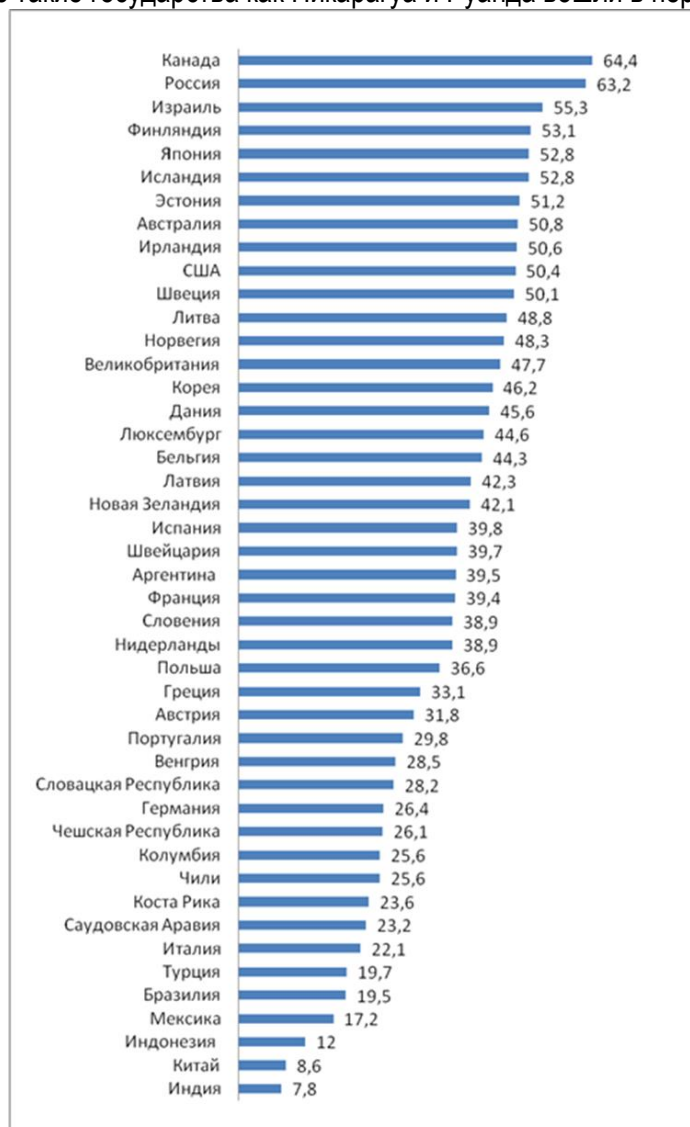


Рисунок 1. Процент женщин, имеющих высшее образование в возрасте 25-64 года

При этом гендерное равенство в Российской Федерации наблюдается только в образовании и состоянии здоровья. Здесь Россия занимает 1-е место в рейтинге. В экономике наша страна занимает 32-е место, а по политической вовлеченности – 122-е [11] (табл.1).

Таблица 1. Место Российской Федерации в рейтингах гендерного разрыва (2006 и 2020 годы)

	Рейтинги 2006 г.		Рейтинги 2020 г.	
	Место в рейтинге	индекс	Место в рейтинге	индекс
Глобальный индекс гендерного разрыва	49	0.677	81	0.706
Экономическое участие и возможности	22	0.696	32	0.749
Уровень образования	19	0.999	1	1.000
Здоровье и выживание	36	0.979	1	0.980

	Рейтинги 2006 г.		Рейтинги 2020 г.	
	Место в рейтинге	индекс	Место в рейтинге	индекс
Расширение политических прав и возможностей	108	0.034	122	0.095

Российская Федерация в 2020 году в Рейтинге глобального индекса гендерного разрыва по регионам в Восточной Европе и Центральной Азии заняла 21 место из 26. [11]

Вот еще несколько интересных цифр о России, представленных в данном докладе (табл.2).

Таблица 2.

Мужчины и женщины Российской Федерации в рейтингах гендерного разрыва (2020 год)

Гендерный разрыв между мужчинами и женщинами	29,4 %
Высшее образование (мужчины)	29 %
Высшее образование (женщины)	37 %
Наличие докторской степени у мужчин	66 %
Наличие докторской степени у женщин	64 %
Занятость женщин на рынке труда	68,9 %
Занятость женщин на квалифицированных рабочих местах	62,3 %
Средний уровень зарплаты женщин от средней зарплаты мужчин	71,2 %
Руководители и высшие должностные лица (женщины)	41,8 %
Члены совета директоров (женщины)	7 %

Не только мировая общественность обеспокоена местом женщины в современном социальном пространстве. Правительство Российской Федерации дало четкую оценку состоянию «женского вопроса» в России, утвердив 8 марта 2017 года Национальную стратегию действий в интересах женщин на 2017-2022 годы. В документе указывается о низкой вовлеченности женщин в систему управления, на отсутствие равноценного представительства женщин в экономической сфере. Если в 2006 году доля женщин среди руководителей организаций различных форм собственности была 37,3%, то в 2015 году она снизилась до 32,7%. Даже такая внушительная цифра (72,1%), представляющая число женщин на должностях государственной гражданской службы и муниципальной службы, еще раз подтверждает факт наличия серьезных ограничений у женщин в карьерном росте: только 25,3% женщин занимают руководящие должности. [5]

Существующее гендерное неравенство в обществе, которое указывает на разные статусные позиции мужчин и женщин, приводит к неравноценным возможностям формирования и реализации социального потенциала мужчин и женщин. Социальный потенциал можно представить в виде двух уровней: объективного и субъективного. Объективный уровень – это реальные социальные ресурсы: материальные, образовательные, профессиональные, культурные и т.д. А субъективный уровень – это личная готовность индивидуума к освоению существующих ресурсов, осознание ценности этих ресурсов и понимание возможности их воспроизводства и приращения [4]. И эту готовность можно эмпирически измерить через ощущение возможности влиять на собственную жизнь, готовность к преобразованию своей жизни, готовность идти на уступки и даже жертвы ради достижения поставленной цели, конструктивный уровень экономической, профессиональной, политической активности. Таким образом, для того чтобы как мужчины, так и женщины имели возможность занимать одинаковые статусные позиции в обществе, необходимо наличие факторов для формирования и реализации социального потенциала каждой из указанных гендерных общностей.

Важно понимать, что гендерная асимметрия в любом обществе – объективная закономерность. Она проявляется в непропорциональном представительстве каждой из гендерных общностей в той или иной сфере их жизнедеятельности. Однако ее количественные и качественные показатели могут изменяться под воздействием конкретных социальных условий.

Независимо от гендерной принадлежности любой специалист на протяжении своей трудовой деятельности стремится к карьерному росту, который обеспечивает достойный уровень доходов, экономическую самостоятельность, повышает социальный и профессиональный статус и престиж.

Мужчина традиционно строит свою карьеру непрерывно в течение всей трудовой деятельности, а у женщины карьерный рост обычно дискретный (прерывистый) по семейным или бытовым обстоятельствам. Этот фактор наряду с существующими в обществе стереотипами не дают женщинам возможности в полной мере реализовать себя. Результаты общероссийских социологических исследований гендерных предпочтений работодателей показывают, что в 88% случаев руководители отдадут предпочтение мужчинам при назначении на конкретные должности в структуре предприятия, при сокращении персонала с одинаковой квалификацией в два раза чаще увольняют женщину, а не мужчину [6]. Реальность такова, что работодатели не готовы помочь женщинам разбить «стеклянный потолок» в их карьерном росте, который проявляется в возможности занять достойную должность и получить заслуженное признание их способностей. Женщины в России остаются более высокообразованной гендерной стратой с высокой степенью мобильности и квалификации, но неудовлетворительной оплатой труда. Как уже отмечалось, средняя заработная плата женщин в нашей стране составляет 71,2% от мужской зарплаты. [11] И здесь идет речь о женщинах с полным рабочим днем. В другом случае разница еще больше. В связи с этим не вызывает удивления и тот факт, что это преимущество мужчин транслируется также и на пенсионное обеспечение. Женщины в среднем получают более низкую пенсию по сравнению с мужчинами. Хотя сегодня в значительном количестве семей заработная плата женщин составляет не менее 40% семейного бюджета. [7]

Более того, на фоне происходящих социально-политических событий современное общество переживает серьезный гендерный разрыв, который усугубляется именно в период социальных катаклизмов. Но особенность его в том, что он как социальное явление приобрел глобальный характер. В чем же проявляется гендерный разлом? Прежде всего, в явной гендерной асимметрии в структуре населения государств, а также в результате гендерно-дихотомических процессов и конфликтов, определяющих смену гендерных ролей и ролевых статусов, социокультурных ценностей как гендерных общностей, так и общества в целом. [7]

Данные процессы не могут не сопровождаться появлением различных «социальных рисков», которые трудно измерить и рассчитать, так как они целиком зависят от человеческого фактора. А вот последствия их ввиду неопределенности происходящего легко предопределить: они несут угрозу безопасности и для личности, и для общества. В связи с этим сегодня гендерная тематика как никогда актуальна и является важнейшим инструментом для изучения социальной практики.

У женщин никогда не было приоритетного положения для того, чтобы лидировать, менять и формировать экономическую, социальную и политическую обстановку в обществе. В XXI веке произошло резкое изменение в «традиционной» семейной динамике, и большее признание пола в законодательстве помогло отойти от деления на роли мужские и женские. В результате женщины стали гораздо более экономически независимы и социально автономны. К началу XXI века в современном обществе сложилась модель успешной женщины. Она – жена, мать, профессионал. И к мужчинам сегодня предъявляются те же требования. Сегодня Россия – страна с высоким уровнем человеческого потенциала. Она по данному показателю занимает 50 место, а российские женщины по уровню образования – 2 место в мире [7]. Традиционно считается, что научная сфера дает большие возможности для самореализации личности, для демонстрации интеллекта и способности к саморазвитию. Однако, если мы посмотрим на результаты последних выборов (2020 г.) в Российскую академию наук, то мы увидим далеко неутешительные цифры. Было избрано 2042 члена РАН, из них 898 академика и 1144 члена-корреспондента. Среди академиков РАН – 4 женщины, и 26 женщин в числе членов-корреспондентов! И это при том, что динамика участия женщин в российской науке находится в пределах 40-41%.

Общество как социальная система обеспечивает совместную жизнедеятельность ее членов благодаря установившимся формам связей и отношений. Данная сбалансированная система, формирующаяся на протяжении исторического развития общества, при условии его цивилизованного, нацеленного на выживание и прогресс вектора развития, чутко реагирует на любые серьезные изменения внутри нее. Если происходят серьезные глобальные преобразования в одной сфере, то и другие сферы не могут не откликнуться на них. Современная реальность (санкции, последствия COVID-19) заставляет переосмысливать многие процессы, происходящие в обществе. Для того,

чтобы наше государство смогло справиться с вызовом, брошенным в наш адрес, оно должно создать все условия для полной реализации внутренних ресурсов страны, прежде всего человеческого капитала не только мужчин, но и женщин. Осознание и преодоление препятствий на пути создания такого социального ландшафта, где бы и общие способности и гендерные различия мужчин и женщин развивались и реализовывались в полной мере, может обеспечить главный источник совершенствования материальных и духовных ценностей общества.

Литература:

1. Бурдьё П. Формы капитала / Пер. с англ. М. С. Добряковой; Бурдьё П. Различение: социальная критика суждения (фрагменты книги) / пер. с фр. О. И. Кирчик // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. М.: РОССПЭН, 2004. 680 с.
2. Грошовкина Н.А. Гендерный потенциал человека в трансформирующемся обществе: дис. ...канд. филос. наук. В., 2014
3. Гюстав Лебон. Психология народов и масс. М., 2011.
4. Лорбер Дж. и Фаррелл С. Принципы гендерного конструирования. В кн.: Хрестоматия феминистских текстов // Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб., 2000
5. Национальная стратегия действий в интересах женщин на 2017-2022 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 марта 2017г.
6. Новая социальная реальность и гендерное равноправие в России и за рубежом 100 лет спустя: исторические уроки и социальные горизонты. Часть 1. / Под ред. профессора Галины Силласте. М., 2017.
7. Общество как социогендерная система и социальные риски ее развития. Монография (под ред. проф. Силласте Г.Г.). Редактор и составитель – канд.ист.н. И.Ю.Зая. М., 2016.
8. Организации экономического сотрудничества и развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_NEAC (дата обращения 28.02.2020)
9. Силласте Г.Г. Наука как сфера самореализации женщин и социогендерный потенциал ее развития // Женщина в российском обществе. 2021. №4. С. 3-17.
10. Drucker Peter F. A New Discipline, vol. 1: Success! January-February. 1987.
11. Global Gender Gap Report 2020. World Economic Forum.91-93 route de la Capite.CH-1223 Cologny / Geneva. Switzerland 2019.

ОБ АВТОРЕ:

Т.В. Уражок, преподаватель-исследователь «Социологические науки», специалист по учебно-методической работе 1 категории, кафедра математики и естественно-научных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

T.V. Urazhok, researcher {Sociology}, Specialist in educational and methodical work of the Department of Mathematics and Natural Sciences, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 316**СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ**

Уражок Т.В.

Развитие научно-исследовательской сферы является одной из первостепенных и стратегических задач любого государства. Развитый и конкурентоспособный научно-исследовательский сектор во многом позволяет определить дальнейший вектор экономического развития и решить наиболее острые проблемы как конкретной страны, так и всего человечества в целом.

Одним из звеньев эффективного функционирования научно-исследовательского сектора выступает система подготовки кадров высшей квалификации. В России вопросы развития и модернизации системы аспирантуры являются актуальными, так как на протяжении 6 лет отмечается стабильное падение количества выпускников с защищенной диссертацией в установленный срок. В 2019 году данный показатель достиг минимума и составил 6% выпускников.

Анализ нормативно-правового регулирования, осуществляющегося в системе подготовки кадров высшей квалификации, позволил выявить основные изменения, вступившие в силу с 1 марта 2022 года. Были выявлены основные тенденции развития системы подготовки кадров высшей квалификации, согласно проанализированным законодательным актам.

Аспирантура, аспирант, исследователь, научно-исследовательский сектор, эффективность.

Для цитирования: Уражок Т.В. Социологический анализ нормативно-правового обеспечения системы подготовки кадров высшей квалификации // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 38-44.

SOCIAL ANALYSIS OF THE LEGAL FRAMEWORK FOR THE POSTGRADUATE TRAINING SYSTEM

Urazhok T.V.

The development of the research sector is one of the primary and strategic tasks of any state. A developed and competitive research sector in many ways makes it possible to determine the further vector of economic development and solve the most acute problems of both a particular country and all of humanity as a whole. One of the links in the effective functioning of the research sector is the system of training highly qualified personnel. In Russia, the issues of development and modernization of the postgraduate system are relevant, since for 6 years there has been a steady decline in the number of graduates with a defended dissertation on time. In 2019, this indicator reached a minimum and amounted to 6% of graduates.

An analysis of the legal regulation carried out in the system of training highly qualified personnel made it possible to identify the main changes that came into force on March 1, 2022. The main trends in the development of the system of training highly qualified personnel were identified, according to the analyzed legislative acts.

Postgraduate programme, PhD programme, researcher, PhD student, research and development, efficiency.

For citation: Urazhok T.V. Social analysis of the legal framework for the postgraduate training system. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 38-44. (In Russ.)

Система подготовки кадров высшей квалификации представляет собой один из основных элементов устойчивого научно-технического, образовательного и экономического развития в целом. Данная система поставляет не только человеческий капитал самого высокого уровня, обладающий креативным потенциалом и способный реализовывать идеи в будущем ноу-хау, но и является важным звеном в обновлении кадровой составляющей системы образования. Помимо удовлетворения важнейших кадровых потребностей для сферы науки и образования, система аспирантуры является сосредоточением материально-технических, информационных и финансовых ресурсов. Обладая правом осуществлять подготовку научных и научно-педагогических кадров, на высшее образовательное учреждение ложится ответственность по предоставлению широкого спектра качественного ресурсного обеспечения.

Система подготовки кадров высшей квалификации в России испытывает кризис, который обострился в последние годы. В 2013 году с выходом ФЗ 273 «Об образовании в Российской Федерации» аспирантура перестала функционировать как профессиональный уровень образования и вошла в общий высший образовательный цикл в качестве третьей завершающей ступени. Следовательно, российская система образования была структурирована по европейскому образцу, что соответствует принципам Болонской декларации (рисунок 1).

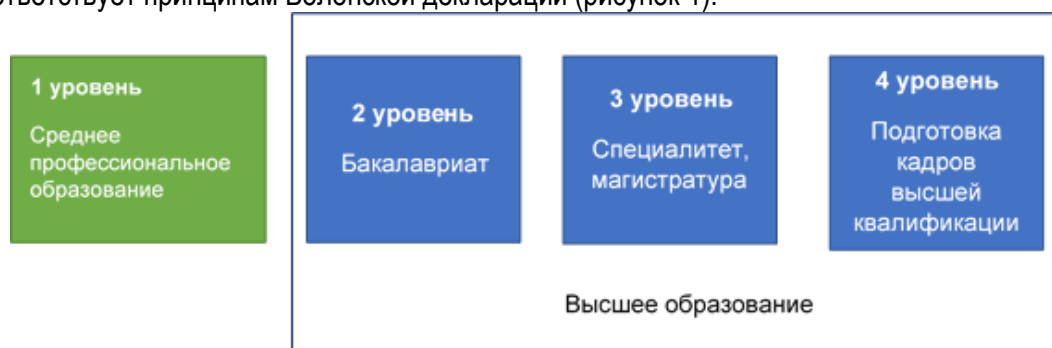


Рисунок 1. Уровни профессионального образования в Российской Федерации [8]

Следуя западному ориентиру организации системы аспирантуры, не было найдено консенсуса между простыми, на первый взгляд, и удобными решениями европейской системы подготовки кадров высшей квалификации и российскими академическими и организационно-управленческими традициями.

В этой связи переход российской системы подготовки кадров высшей квалификации по европейскому образцу был осуществлен лишь частично, так как российские реалии таковы, что полностью реализовать принципы меритократического подхода, основанного на репутации и доверии, не представляется возможным. Отечественная аспирантура не получила диверсификацию образовательных программ, реализуя классическую программу подготовки кадров высшей квалификации в четко установленные временные сроки – 3 года (4 для некоторых направлений). Став третьей ступенью высшего образования, в программе подготовки кадров высшей квалификации появился обязательный образовательный элемент. Для аспирантуры были введены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), как для 2 других уровней высшего образования.

В связи с чем программы аспирантуры стали проходить обязательную государственную аккредитацию, а аспирантам до 1 марта 2022 года присваивалась квалификация «Исследователь. Преподаватель-исследователь» с выдачей соответствующего документа. Также были произведены корректировки в основных целях аспирантуры. Если раньше главной целью для аспиранта было

написание и защита диссертации, то теперь представление диссертации к защите не является основной задачей. Выходя на итоговую аттестацию, аспирант представляет к защите научный доклад.

Следует отметить, что наиболее болезненными для системы российской аспирантуры стали проблемы, касающиеся реформирования диссертационных советов, организации реального функционирования введенной квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь», а также организация внутренней работы профессорско-преподавательского состава, осуществляющих научное руководство аспирантами.

С 2014 года была проведена реформа диссертационных советов, результатом которой стало их значительное сокращение, особенно в регионах. Таким образом, по данным на 2022 год в настоящее время функционируют 1672 диссертационных совета [1].

Многие вузы оказались в затруднительном положении, лишившись диссертационных советов в виду завышенных требований и критериев. Особенно пострадали региональные учреждения. В этой связи сложилась следующая противоречивая ситуация, когда вуз обладает правом осуществления подготовки аспирантов, обладает необходимыми ресурсами, однако не имеет диссертационного совета. Выпускники таких вузов попадают в потенциальную группу риска досрочного выхода из системы, так и не получив заветную степень кандидата наук. О наличии данной проблемы свидетельствует государственная статистика, подтверждающая снижение выпускников с защищенной диссертацией. Согласно Росстату, в 2019 году лишь 6% выпускников защитили диссертацию в установленный срок [7].

Квалификация «преподаватель-исследователь», так и не получила широкого распространения в российских вузах. Не была произведена переработка штатного расписания с вводом новой категории специалистов, не проработаны механизмы оплаты их труда, в связи с чем, получаемый документ об образовании с новой европейской квалификацией оказался не востребован.

Вопрос осуществления научного руководства также стал острой проблемой для вузов. После окончания аспирантуры для выпускника возникает ряд проблем, одной из которой является осуществление дальнейшей работы с научным руководителем. Несмотря на то, что период защиты составляет от года до двух лет, вузы и законодательные органы не продумали меры поддержки научных руководителей, как одних из ключевых фигур в научно-исследовательской жизни аспиранта. Научный руководитель является не только главным корректором и помощником аспиранта, это прежде всего человек, оказывающий колоссальную психологическую и мотивационную поддержку. Он помогает преодолеть возникающие трудности организационного и образовательного характера, а также обучает исследовательским навыкам.

К сожалению, вузы не оплачивают работу научного руководителя, когда выпускник покидает формальную систему. В виду высокой загруженности и отсутствия оплаты за данный трудоемкий процесс, многие научные руководители не имеют возможности поддерживать связь со своими аспирантами и вести их диссертацию вплоть до самой защиты. Выпускник остается брошен в этот критически важный период.

В этой связи представляется актуальным рассмотреть и проанализировать действующую нормативно-правовую базу основных документов, регулирующих деятельность аспирантуры в России. Данными законодательными актами являются:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) "Об образовании в Российской Федерации"
2. Федеральный закон "О науке и государственной научно-технической политике" от 23.08.1996 N 127-ФЗ (последняя редакция)
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.11.2021 № 2122 "Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)"
4. Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 N 842 (ред. от 11.09.2021) "О порядке присуждения ученых степеней" (вместе с "Положением о присуждении ученых степеней")
5. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 07.06.2021 № 458 "О внесении изменений в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное приказом

Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. № 1093" (Зарегистрирован 08.07.2021 № 64176)

6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 10 ноября 2017 г. N 1093 "Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук" (с изменениями и дополнениями)

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" поставил точку в завершении интеграции российской системы образования в глобальное международное образовательное пространство. Аспирантура утратила свой уникальный статус и вошла в качестве третьей завершающей ступени в общем высшем образовательном цикле.

С демократизацией и либерализацией социально-политической системы происходит упрощение входов в систему подготовки кадров высшей квалификации, опускаются строгие требования по наличию у аспиранта опыта работы на производстве по своей специальности, не составляются положительные рекомендации о приеме в аспирантуру. Следовательно, происходит снижение качества поступающего контингента аспирантов и на этом фоне снижение качества диссертационных исследований. Также на фоне этого происходит и значительное уменьшение стипендиального обеспечения аспирантов, которое после распада Советского Союза не имело возможности восстановиться хотя бы до уровня минимальной оплаты труда по региону. Спустя более 20 лет после распада СССР уровень стипендиального обеспечения так и не будет восстановлен. Это стало индикатором к созданию ситуации, когда аспиранту приходится и работать, и учиться одновременно и не всегда его рабочая деятельность связана с направлением исследования. Также из закона были убраны ограничения, связанные с занятостью аспирантов во время обучения. Аспиранты получили широкий спектр свобод и прав.

Становление аспирантуры в один ряд с бакалавриатом, специалитетом и магистратурой усилило административно-бюрократическую нагрузку на систему путем приобретения федеральных государственных стандартов, обязательного прохождения аккредитации программ, внедрения большого количества документов как для администрации, так и для самих аспирантов.

Однако, самым сильным ударом для аспирантуры стала утрата своей главной цели – обязательной защиты диссертационного исследования. Параллельно с уходом формулировки об обязательной итоговой аттестации из законодательства Высшая аттестационная комиссия (ВАК) начинает массовую проверку диссертационных советов, в ходе которой по установленным параметрам из 2617 советов, согласно данным за 2022 год, осталось 1661 совет [1]. Многие вузы, осуществляющие подготовку аспирантов, остались без диссертационных советов. Соответственно сложилась следующая парадоксальная ситуация, когда выпускник аспирантуры, обладая большим желанием и проведя диссертационное исследование, не может попасть для защиты работы в диссертационный совет. В этой связи с 2014 года, согласно данным Росстата, наблюдается стабильное уменьшение выпускников аспирантуры с защищенной диссертацией в срок [7].

Следует отметить, что с 2020 года в нормативно-правой системе, регулирующей институт аспирантуры, происходят изменения и вносятся поправки.

В 2021 году Министерство высшего образования и науки выпускает Приказ № 951 "Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов)», согласно которому вводятся федеральные государственные требования (ФГТ) к программам аспирантуры. В отличие от федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) ФГТ имеют 3 основных блока вместо 4, в которые входит научный компонент, образовательный компонент и итоговая аттестация [4]. Были объединены образовательный компонент и практики, которые во ФГОС являлись отдельными блоками, также изменилась итоговая аттестация – было убрано предшествующее слово «государственная». Приказ № 951 устанавливает требования к структуре, условиям реализации программ аспирантуры. Следует отметить, что в разделе II п.5 настоящего приказа зафиксировано, что компонент итоговая аттестация представляет собой проведение оценки диссертации на предмет

ее соответствия критериям, установленным в соответствии с Федеральным законом "О науке и государственной научно-технической политике" от 23.08.1996 N 127-ФЗ [4].

Следует отметить, что в ФЗ 273 «Об образовании в РФ» в ст.2 п.8 приведено основное понятие федерального государственного требования, согласно которому ФГТ - обязательные требования к программам подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) и дополнительным предпрофессиональным программам, устанавливаемые уполномоченными федеральными органами исполнительной власти в соответствии с настоящим Федеральным законом [8]. Следовательно, на лицо формирование тенденций к будущему возможному выведению аспирантуры из третьей ступени высшего образовательного цикла и перевода в разряд профессионального образования.

Помимо изменений в части образовательных требований к программам аспирантуры в ФЗ 273 «Об образовании в РФ» была отменена государственная аккредитация программ аспирантуры в связи с переходом на ФГТ, что зафиксировано в ст.92 п.1. Таким образом, автоматически документ, который выдается по окончании программы аспирантуры, теряет государственный статус. Статья 60 п.7.1 подтверждает данный тезис, так как согласно действующему законодательству лицам, успешно завершившим обучение по программам аспирантуры, выдается заключение о соответствии диссертации на соискание ученой степени кандидата наук критериям, установленным в соответствии с Федеральным законом от 23 августа 1996 года N 127-ФЗ "О науке и государственной научно-технической политике", и свидетельство об окончании аспирантуры (адъюнктуры) [9]. Исключение составляет только обучение в ординатуре и ассистентуры-стажировки. По завершении данных программ, согласно с.60 п.5. выдается диплом об окончании соответственно ординатуры, ассистентуры-стажировки [9].

В тесной связи с ФЗ 273 «Об образовании в РФ» следует рассматривать Постановление Правительства Российской Федерации от 30.11.2021 № 2122 "Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)", так как в данных документах были предприняты попытки по поиску решения как для аспирантов, так и для вузов, в области завершающего этапа обучения и выхода на защиту в диссертационный совет. В данных документах была возвращено обязательное прохождение итоговой аттестации (п.48 постановления Правительства), а также был описан механизм работы сетевой формы взаимодействия между вузами при реализации программ подготовки (п.28 постановления Правительства, ст.15 ФЗ «Об образовании в РФ»). Следует отметить, что анализ данных документов показал, что столь ожидаемая для многих вузов сетевая форма организации взаимодействия поможет решить острый вопрос отсутствующих диссертационных советов при вузах, которые успешно готовят аспирантов и имеют для этого все необходимые ресурсы. Однако, в официальных документах нигде не фигурирует информации о предоставлении вузам возможности вступать в сетевое взаимодействие с другим вузом для организации защиты своих аспирантов. В законе подробно описываются формы организации сетевого взаимодействия на предмет реализации какого-либо курса, программы обучения или модуля программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций, а также приведен образец договора о сетевой форме взаимодействия [4; 8].

Анализ Федерального закона "О науке и государственной научно-технической политике" от 23.08.1996 N 127-ФЗ показал, что в данном законе отражены ключевые понятия, категории, основы взаимодействия и возникновения отношений между субъектами научно-исследовательской деятельности. Описаны механизмы реализации государственной научно-технической политики, государственной поддержки инновационной деятельности. Для системы подготовки кадров высшей квалификации данный документ также является одним из важнейших, так как фиксирует работу основных государственных органов, осуществляющих курирование, поддержку и определяющих требования для системы аспирантуры в целом (гл.2 ст.3-6.4). Следует отметить, что в данном федеральном законе также не отражены четкие способы решения ключевой и наиболее острой проблемы для высших образовательных организаций – взаимодействие с вузами по вопросам организации работы диссертационного совета.

Также необходимо отметить новую программу стратегического академического развития «Приоритет-2030», основная цель которой обеспечить высокий уровень конкурентоспособности

отечественной науки на мировой арене путем интеграции образовательного процесса с научно-исследовательской, инновационной и технической деятельностью университета. И конечно Важной задачей также является формирование кадрового обеспечения приоритетных направлений науки, технологий, техники, отраслей экономики и социальной сферы [3]. Для системы подготовки кадров высшей квалификации данная программа является приоритетной, так как новые формы взаимодействия между вузами и исследователями, создание уникальной научно-образовательной экосистемы позволят в будущем приумножить ресурсный потенциал аспирантуры с точки зрения кадров, финансов, материально-технической, инновационной, имиджевой и информационной составляющей.

Таким образом, проведенный качественный анализ документов позволил определить, что в системе подготовки кадров высшей квалификации отсутствует контроль за отбором качественного контингента аспирантов. Основанием для поступления в аспирантуру является успешное прохождение вступительных испытаний и наличие необходимой квалификации. В авторском социологическом исследовании, проведенном в сентябре 2019 – январе 2020, респонденты отмечали, что вступительные испытания не играют особо значения при поступлении, так как в большинстве случаев в аспирантуру берут «своих». Отсутствие контроля за контингентом приводит к тому, что в систему попадают люди, которые преследуют свои цели, не связанные с научно-исследовательской деятельностью, например, уклонение от воинской службы у мужчин. С одной стороны, демократическое право на доступ к подготовке в аспирантуре широкому кругу лиц любой категории является положительным фактором и должно способствовать притоку только самых креативных молодых людей. С другой стороны, реальность оказалась такова, что поступившие аспиранты зачастую не владеют даже базовыми научно-исследовательскими навыками по написанию научных статей, не говоря уже о знаниях по нормативно-правовой документации оформления патентов и лицензий на изобретения. В этой связи ухудшилось и качество предоставляемых диссертаций, которые, по сути, до сих пор остаются не обязательным элементом по окончании аспирантуры. Аспирант проходит итоговую аттестацию на предмет оценки диссертации на соответствие требованиям. Обучающиеся, у которых отсутствует диссертационный совет при вузе, вовсе попадают в зону риска так и не выйдя на защиту.

Литература:

1. Высшая аттестационная комиссия при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Официальный сайт. – 2022. – Режим доступа: <https://vak.minobrnauki.gov.ru/main> (дата обращения: 01.07.2022)
2. Гохберг Л.М. Образование в цифрах: 2020 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2020. 120 с.
3. О программе Приоритет-2030 [Электронный ресурс]. – Официальный сайт. – 2022. – Режим доступа: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 01.07.2022)
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.11.2021 № 2122 "Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)" [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Правительства Российской Федерации. – 2022. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/137783/> (Дата обращения: 01.07.2022)
5. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 20.10.2021 № 951 "Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов)" [Электронный ресурс]. – Официальный интернет-портал правовой информации. – 2022. – Режим доступа: [http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202111230037#:~:text=Приказ%20Министерства%20науки%20и%20высшего,особенностей%20отдельных%20категорий%20аспирантов%20\(адъюнктов\)%22](http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202111230037#:~:text=Приказ%20Министерства%20науки%20и%20высшего,особенностей%20отдельных%20категорий%20аспирантов%20(адъюнктов)%22) (Дата обращения: 01.07.2022)
6. Уражко Т.В. Отношение аспирантов к аспирантуре и научно-преподавательской деятельности // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2021. №1. С.57-64
7. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Официальный сайт. – Режим доступа: <https://www.gks.ru/> (дата обращения: 01.04.2022)
8. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Консультант плюс. – 2022. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 01.07.2022)

9. Федеральный закон "О науке и государственной научно-технической политике" от 23.08.1996 N 127-ФЗ [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Консультант плюс. – 2022. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 01.07.2022)



5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА

ОБ АВТОРАХ:

Н.Г. Жарких,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет», Орел, Россия.

С.С. Костыря

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

А.Д. Агалакова,

магистрант 2 курса кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

N.G. Zharkih,

PhD in Psychology, associate professor, Department of Social Psychology and Acmeology, Oryol State University. I.S. Turgenev, Oryol, Russia.

S.S. Kostyrya,

PhD {Psychology}, Associate professor, Associate professor of the Department of Humanity and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia

A.D. Agalakova,

2nd year master-student {Psychology}, Department of Humanity and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ПРОФОТБОРА СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОВЗ, НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОГО ЦЕНТРА ООО «СОЛНЦЕ ДЛЯ ВСЕХ»

Жарких Н.Г., Костыря С.С., Агалакова А.Д.

В статье анализируются результаты пилотного исследования модели профотбора специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, на примере детского центра ООО «Солнце для всех». В исследовании проводится апробация батареи методик на выборке опытных сотрудников и стажеров, так как данная батарея методик впервые используется в профотборе, полученные данные являются уникальными. Отдельно анализируются и сравниваются личностные и профессиональные качества специалистов специализированных учреждений и общеобразовательных школ, с целью определить факторы эффективности профессиональной деятельности. Обнаружены различия в ценностях профессиональной деятельности у специалистов, работающих с детьми ОВЗ по сравнению с педагогами общеобразовательных учреждений. Как показали результаты исследования, специалисты специализированного учреждения обладают более вариативным репертуаром ценностей субъекта профессиональной деятельности.

Профотбор, ценности субъекта профессиональной деятельности, успешность профессиональной деятельности.

Для цитирования: Жарких Н.Г., Костыря С.С., Агалакова А.Д. Особенности профотбора специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, на примере детского центра ООО «Солнце для всех» // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 45-55.

FEATURES OF THE PROFESSIONAL SELECTION OF SPECIALISTS WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES, ON THE EXAMPLE OF THE CHILDREN'S CENTER "SUN FOR ALL"

Zharkih N.G., S.S. Kostyrya, Agalakova A.D.

The article analyzes the results of a pilot study of a professional selection model for specialists working with children with disabilities, using the example of the children's center "Sun for All". The study is testing a battery of methods on a sample of experienced employees and trainees, since this battery of methods is used for

the first time in professional selection, the data obtained are unique. Separately, the personal and professional qualities of specialists from specialized institutions and secondary schools are analyzed and compared in order to determine the factors of the effectiveness of professional activity. Differences were found in the values of professional activity among specialists working with children with disabilities in comparison with teachers of general educational institutions. As the results of the study showed, specialists of a specialized institution have a more pronounced repertoire of values of the subject of professional activity.

Professional selection, values of the subject of professional activity, success of professional activity.

For citation: Zharkih N.G., Kostyrya S.S., Agalakova A.D. features of the professional selection of specialists working with children with disabilities, on the example of the children's center "Sun for all". *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 45-55. (In Russ.)

Существует множество различных подходов подбора персонала в детские учреждения, обычно основными методами является беседа и интервью. Данные методы могут хорошо работать в детских учреждениях, но в данном исследовании мы рассматриваем организацию, специализирующуюся на работе с детьми с особыми потребностями, где вышеперечисленные методы не всегда эффективны.

Организация (детский центр) ООО «Солнце для всех» более 10 лет успешно осуществляет работу по социализации и развитию особенных детей. Штат сотрудников в данный момент составляет 23 человека, из которых непосредственно 20 работают с детьми – это психологи, логопеды, преподаватели адаптивной физической культуры, преподаватели подготовки к школе. Все эти люди объединены общей целью – сделать жизнь ребёнка и его родителей лучше.

Данная работа может подойти не каждому человеку и, как правило, не из-за отсутствия опыта подобной деятельности, а из-за определённой специфики работы и, соответственно, определённого набора личностных черт сотрудника.

Руководитель центра «Солнце для всех» столкнулся с проблемой – нет алгоритма набора персонала. Старые схемы – не эффективны: сотрудник проходит тест (на профкомпетенции) и собеседование. Далее он за счет организации проходит стажировку, обучается специальной методике по работе с детьми с РАС. Но в дальнейшем лишь 5-10% остается работать в Центре больше года. Анализ причин показал, что многие сотрудники не выдерживают специфики работы, так как помимо профессиональных компетенций, должен обладать определенными личностными чертами, которые помогают ему эффективно работать.

Целью данного исследования было – дополнить методику профотбора для данной организации: создать батарею методов для приёма на работу сотрудников центра «Солнце для всех», которая более эффективно решает вопрос с набором кадров. Актуальность работы заключается еще в том, что запросы на подобные услуги с каждым годом растут, и таких организаций становится больше. Детей с особыми потребностями в современном мире становится больше, кроме того – формы проявления особенностей развития также весьма различны. Соответственно специалистам необходимо постоянно развивать свои навыки и приобретать всё больше новых знаний. Тема становится популярной в обществе и остается актуальной на протяжении многих десятилетий. Ученые РФ и других стран мира на протяжении значительного периода времени разрабатывали концепции, объясняющие появления, развитие и функционирование психики с особенностями развития.

Нами была предпринята попытка анализа личностных факторов успешности деятельности специалистов, работающих с детьми с особенностями развития. В дальнейшем была создана модель отбора специалистов на работу в специализированный центр для детей с особенностями развития.

На сайте hh.ru 18.04.22 констатируется наличие 21 вакансии по поиску специалиста по работе с детьми с РАС в Москве и Московской области, а соискателей, в анкетах которых было указано «дети с РАС», было представлено 131. То есть, можно сделать вывод о том, что предложение превышает спрос на рынке труда в 6 раз. Однако, в Центре часто складывается такая ситуация, что специалист приходит, начинает стажироваться, при этом действующий специалист тратит своё время

на его обучение, а соискатель по тем или иным причинам отказывается продолжать стажировку и дальнейшую работу.

Практическая значимость исследования заключается в том, что, несмотря на растущую популярность Центров для детей с особенностями развития, исследований по созданию и апробации алгоритма для подбора персонала в данные Центры практически отсутствуют.

Научная новизна исследования заключается в создании новой батареи методов для диагностики личностных черт, связанных с успешностью деятельности работников Центра для детей с особенностями развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации научных материалов по проблеме изучения успешности деятельности в контексте работы с детьми с особенностями развития. Раскрыта сущность понятий «успех», «успешная деятельность», «особенности развития» а также выявлены черты, влияющие на успешность деятельности специалистов по работе с детьми с особенностями развития.

Практическая значимость исследования заключается в том, что батарея методов позволит снизить текучесть кадров и, в то же время, позволит стандартизировать процесс подбора персонала, он будет менее затратным и более результативным. Кроме того, снизится нагрузка на работников, которые заняты в системе наставничества как специалисты, у них будет больше времени для основной работы. Важно также отметить, что это будет способствовать развитию ребёнка с особенностями, так как будет минимизирован стресс для ребенка с РАС от частых знакомств и смены педагога.

Предметом нашего исследования стали личностные факторы успешности деятельности специалистов, работающих с детьми с особенностями развития (дети с РАС).

Были поставлены следующие задачи исследования:

1. Провести тестирование с целью определения черт, необходимых для успешной профессиональной деятельности сотрудников, специализирующихся на работе с детьми с особенностями развития.

2. Определить набор личностно-профессиональных черт, необходимых для успешной работы с детьми с РАС.

3. Сформировать батарею методов отбора сотрудников для приёма на работу в Центры, специализирующихся на работе с детьми с РАС, которые будут выявлять необходимые личностные качества.

4. Провести пилотажное исследование, апробацию батареи методов подбора персонала на базе общественной организации «Солнце для всех».

Методической основой исследования для решения поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез являлись:

1. Теоретические методы сбора информации: анализ научных источников, обобщение, систематизация информации.

2. Эмпирические методы сбора информации: опрос, тестирование, контент-анализ.

3. Методы анализа данных: качественный и количественный анализ полученных данных, корреляционный анализ.

Теоретическую основу исследования составили работы прагматической философии и психологии Уильяма Джеймса, Боллдуина Д.М., Шелер М., работы, касающиеся социологического аспекта исследования успеха в психологии Вебера Э.Г., Мангейма К., исследования личности Бессонова Б.Н., Ядова В.А., Анализ способностей Теплова М.Ф., исследования успешности Сибиряковой К.Ю. и Головина С.Ю., Рубинштейна С.Р., Шадрикова В.Д. и других отечественных и зарубежных авторов.

Методологическую основу исследования составили исследования детского развития Скинера Б.Ф., Жестковой Е.Б. Ричера Д., Тиндергена Дж. Хермелина Б. и Коннора О. Хатт Р. и Онстеда Р. Лебединской К. С.

Успешность нами рассматривается в качестве не системы или определённой во времени и пространстве точки, но в качестве продолжающегося процесса, а именно: успешность – это интегральная оценка эффективности результата собственной деятельности, получившая признание

со стороны окружающих, вызывающая у человека (субъекта деятельности) такое эмоциональное состояние, которое выражает его личное позитивное отношение к деятельности, позволяющая ему ощущать собственную удовлетворенность.

В работах исследователей по проблеме успешности в профессиональной деятельности авторы сходятся во мнении, что профессиональная успешность специалиста в деятельности рассматривается как комплекс приобретённых и врождённых личностных свойств, выступает в форме определённого потенциала личности, реализующегося в качестве труда специалиста. Кроме того, успешность может быть оценена как субъективно, то есть самим человеком, а также объективно, то есть критериями, заданными в обществе. Наша задача определить критерии успешности под конкретные условия труда. Ведь именно от этого зависит успешность деятельности, а также качество работы [1].

В научных трудах, когда речь заходит о «факторах успешности в профессиональной деятельности», исследователи отмечают три категории вещей, в рамках которых определяется успешность в определённой сфере.

1. Факторы, находящиеся вне личности человека:

- Цели деятельности;
- Способы достижения цели;
- Организация места, определение времени, и иные факторы, иначе говоря, условия деятельности;
- Культура, атмосфера в самой фирме, а также её уровень;
- Эффективность управления;
- Структура и емкость рынка.

2. Факторы, обуславливающие отношения между людьми:

- Характер управления начальством, принятая внутри фирмы иерархия взаимоотношений;
- Достигнутый этап развития межличностных отношений;
- Степень и формы проявления конфликтных ситуаций;
- Существующая схема обучения и помощи друг другу.

3. Факторы, относящиеся исключительно к личности человека:

- Определённые, присущие ему черты характера;
- Имеющийся опыт и круг знаний;
- Имеющиеся навыки и способности для разных ситуаций [2].

Наше пилотное исследование посвящено третьей группе факторов, а именно – личностные черты, черты характера. Какими чертами должен обладать специалист по работе с особенными детьми, помимо профессиональных компетенций. Предметом их деятельности является развитие детей с РАС.

Особенности развития, как трактует автор статей по психологии Туганбекова А.А. - это особая форма нарушенного психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций.

Особенности развития, как говорит автор множества экспериментальных исследований об особенностях детей с РАС, Рудевич А.М. - это нарушение или отсутствие у ребёнка контакта с окружающими. У детей с особенностями развития могут наблюдаться совершенно разные проявления одного и того же диагноза, но можно выделить ряд характеристик, которые присущи большинству клиентов детского Центра. Именно с ними чаще сталкиваются специалисты Центра.

Многие авторы, в том числе Туганбекова А.А. и Скинер Б.Ф, отмечали конституциональные особенности детей, связанные с базально-энергетической недостаточностью [2].

Нарушения тонической составляющей психических процессов, процессов регуляции активности выявляются у детей достаточно рано. Этот факт выявлен в опросах родители, которые часто отмечали чрезвычайное спокойствие ребёнка. Спонтанная активность, по мнению Беттельхейма Б. также часто снижена, о чём также писал и Лебединский В.В., подчёркивая нарушения тонической составляющей психических процессов как особо значимый фактор для патогенеза. В Центре это можно часто наблюдать, что многие дети совершенно не реагируют на те или иные

стимулы, не стремятся изучать окружающий мир и не проявляют интереса к нему, всё больше сидя на одном месте.

В трудах Тустина О.Х. эмпирический опыт наблюдения также говорит о том, что такие дети излишне чувствительны к силе и качественным характеристикам сенсорного впечатления: фиксация разнообразных страхов, которые не имеют прямого отношения к интенсивности, подтверждает тот факт, что дети с особенностями развития с большой точностью различают этологические знаки опасности. В таком случае возникающий у детей дистресс будет являться следствием тех изменений, что происходят вокруг них. В работах Ричер Д., Тиндерген Дж. и др. также отмечается сниженный уровень социального избегания. Существует мнение, согласно которому снижение такого уровня в восприятии, например, лица или голоса человека, может способствовать такому механизму как избегание.

Отметим, что при работе с такими детьми следует учитывать нарушение у них чувства самосохранения. В тех ситуациях, когда уровень страха крайне высок, а сами страхи неадекватны, ребенок попадает в действительную опасность. Причинами могут служить и панические реакции, – быстрый бег, от громко шуршащих кустов - игнорирования истинных опасностей и при «зачарованности», что может закончиться тем, что ребёнок бросится под колёса движущегося автомобиля. Если больной не реагирует на поведение близкого, то в таком случае вероятность реального возникновения опасной ситуации растёт.

Также есть нарушения исследовательского поведения. Стоит также отметить, что типичными в этом случае можно считать, как сложности в процессе общения, так и в целом во время взаимодействия. Для родителей становится обычной картина того, что их ребёнок не идёт на контакт, не обращается за помощью и т.д. Отсутствие реакции со стороны этих детей, возможно, состоит в том, что необходимость общения нарушена. В таком случае специфика психического дизонтогенеза проявляется либо в отсутствии, либо в не полностью сформировавшихся формах социального взаимодействия. Однако, стоит отметить, что подобные предположения не могут в полной мере обозначить монотонность и однообразность поведения детей. Определённые и случайные эмоциональные связи могут свидетельствовать о том, что, в принципе, заинтересованность во взаимодействии ребёнок проявляет, когда планомерно проводится с ним психокоррекционная работа со специалистом.

Эмпирически установлен факт, что аутичные дети почти не отличаются от других групп детей по восприятию лиц людей. Они предпочитают рассматривать не геометрические фигуры и даже не столько фотографии лиц, сколько рассматривать реальные лица людей. Однако, было также выявлено, что аутичные дети, в отличие от других, меньше концентрируются на самом лице, больше внимания уделяют окружающим его предметам, в том числе и фон, а зрительный контакт при этом гораздо короче [4].

Отсутствие зрительного контакта в этом случае становится одной из ключевых особенностей аутичных детей. Те данные, что были получены в ходе исследований таких учёных как Хатт Р. и Онстед Р., показывают, что степень выраженного возбуждения состоит в обратной зависимости от факта отказа поддерживать зрительный контакт.

Важно отдельным пунктом выделить возможную агрессию. С проблемой агрессивных реакций на различные стимулы обращаются 80% родителей. Причины агрессии могут быть самыми разными, от громкого голоса человека, до расположения человека относительно ребёнка. Также разнятся и проявления данной особенности: это может быть, как физическое воздействие (доходящее до очень серьёзного рукоприкладства к окружающим), так и аутоагрессия (укусы собственных рук, удары по голове, ожоги себя горячей водой в ванне и т.д.). Специалисту всегда нужно быть готовым к подобному поведению и уметь его не просто прекращать, а предотвращать.

Если говорить о специфике того, как развивается когнитивная сфера познания ребёнка с аутизмом и в целом с особенностями развития, то стоит отметить, что ей уделялось значительно меньше внимания, поскольку в центре исследований стояли более броские аффективные проблемы. Сейчас мы можем говорить о том, что к проблемам, связанных с становлением картины окружающего мира, могут вести нарушения, касающиеся особенностей и трудностей при обработке информации, а

также в целом её организации. В последующие годы устойчивым в характере детей с аутизмом является проявляющийся «когнитивный стиль».

Имеют место быть и иные потенциальные факторы, такие как специфика развития речи, что касается трудностей в процессе общения социального развития.

Стоит отметить и специфику психо-речевого развития, поскольку она, в свою очередь, значима при взаимодействии с таким ребёнком и специалисту необходимо особенное поведение и строгий контроль своего языка тела.

Важной особенностью является и моторная заторможенность, которая часто наблюдается сотрудниками Центра. Дети часто не могут выполнять простые для нормотипичных детей действия. Коннор О. в своих работах отмечала, что дети часто не могут держать ложку и использовать ее по назначению. Для некоторых детей проблемно делать разные движения разными руками, согласованность движений часто очень слабая.

Ещё можно отдельным пунктом отметить восприятие боли. У нормотипичных детей боль связана с опасностью, дискомфортом и негативом. У детей с особенностями развития часто или завышенный, или заниженный болевой порог. На основаниях приведённых данных мы можем заявить, что каждому работнику важно ориентироваться не только в том, какие нарушения могут быть у ребенка, но и в том, как они могут проявляться.

В детском Центре особенности развития условно подразделяют на группы, которые часто встречаются в литературе как психологический вариант классификации РАС. Его автор – отечественный учёный Никольский О.С. По этой классификации было определено 4 группы:

1. Отрешенность, отсутствие нужды контакта с внешним миром.
2. Наличие негативизма и отвержение реальности, гипертормозимость.
3. Замещение среды, отсутствие эмоциональной связи с близкими.
4. Отсутствие контакта с внешней средой, пугливость, ранимость.

Говоря про особенности развития, мы также рассмотрели и те диагнозы, с которыми чаще всего обращаются в центр «Солнце для всех» т.к. это необходимо для лучшего понимания специфики работы.

Что касается методики и технологий, которые применяются в Центре – в данной организации основной технологией является АВА-терапия (прикладной анализ поведения или метод Ловааса) и её принципы. АВА-терапия представляет собой смесь психологических и образовательных методов, которые подбираются в соответствии с потребностями каждого отдельного ребёнка, чтобы повлиять на его поведение. Целью терапии является расширение речевых различных навыков, игровой деятельности, социализации и уменьшение неадаптивного поведения.

АВА-терапия помогает установить контакт глаз, способствует лучшему обучению, развитию речевых навыков детей и спонтанной имитации. Отмечено, что дети, в результате терапии приобретают способность и желание учиться, у многих детей уменьшается или проходит полностью аутоагрессия, самостимуляция (стереотипии) и ритуальность в поведении.

Главным принципом АВА считается то, что если поведение вознаграждается, то оно повторится вновь [4].

В данной организации все вновь принятые специалисты обучаются этой технологии под руководством наставников. Вместе с тем, у части специалистов, приходящих в учреждения психологической коррекции, недостает профессиональных знаний и умений, недостаточный уровень ответственности, что снижает степень психологической готовности к данной профессиональной деятельности и возникают психологические барьеры, снижается удовлетворенность трудом и его результатами.

Как упоминалось ранее – одним из наиболее важных факторов успешности деятельности специалиста является определённый набор личностных черт, влияющий на конкретную деятельность.

Клушин Н.П. считает, что наиболее важными для профессионала при работе с несовершеннолетними и, в частности, при работе с детьми с особенностями развития являются следующие качества личности: гуманизм, равное отношение ко всем, уважение человеческого достоинства. Именно эти черты личности учтены в «Кодексе этики социального работника и

социального педагога». Суть социального взаимодействия в этом случае между работником и его клиентом сводится к тому, что первый должен помогать развиваться и в случае необходимости поддерживать последнего. Профессионально-ценностные направления должны быть не только в определённых помыслах работника, но и должны находить отражение в конкретных мероприятиях, проводимых им, поскольку именно они являются отправной точкой для последующей активности и показывают цельность человека и его квалифицированность, ведь действия в этом случае становятся основой системы взаимоотношений «специалист-клиент», где профессионал имеет высокий социальный статус и поведение которого определено его собственным отношением как к самому труду, так и к себе. Именно об этом говорили Гурова Р.Г. и Ядов В.А., рассматривая подобный вопрос.

Обращаясь к работам Жестковой Е. Б., мы отметили, что успешность специалиста, работающего с детьми с особенностями развития – это совокупность его профессиональных знаний, умений, структуры внутреннего мира (ценностей, черт и качеств), проявляющихся в контексте его специфичной деятельности в виде терапевтического воздействия на внутренний мир ребёнка. Критерием оценки успешной деятельности специалиста, работающего с детьми с особенностями развития, является результат деятельности, то есть результаты развития ребёнка.

Нами были изучены профессиограммы таких профессий как: психолог, дефектолог, учитель, логопед чтобы рассмотреть значимые качества, отмеченные в них. Мы можем выделить ряд общих качеств: устойчивый интерес к работе, тактичность, эмпатичность. Но мы столкнулись с тем, что нет профессиограмм, объединяющих в себе качества представителей профессий, специализирующихся именно на работе с детьми с РАС. И первоочередной задачей было в определении черт работников центра, влияющих на успех в трудовой деятельности.

Исследование проходило на базе общественной организации «Солнце для всех» г. Мытищи. Общее количество респондентов составило 50 человек, из них приняли участие 20 работников центра (диаграмма 1), 20 респондентов, работающих с норматипичными детьми и 10 стажёров центра. Возраст респондентов варьируется от 21 до 39 лет (Рис.1) При составлении выборки использовалась стратегия привлечения реальных групп.

Для определения исследуемых черт мы изучали индивидуальные особенности сотрудников центра, чей стаж составляет от 2 лет. Это определено тем, что по методике АВА-терапии, на основе которой строится работа Центра, получение статуса эксперта подразумевает наличие второй ступени обучения, которую возможно получить со второго года практики.

Для того чтобы определить есть ли значимые различия между чертами, выявленными у респондентов из Центра и респондентами, которые работают с нормотипичными детьми мы предложили 20 представителям таких профессий как: детский психолог, педагог, воспитатель, логопед, пройти идентичный набор методик. Возраст респондентов, работающих с нормотипичными детьми от 28 до 39 лет, стаж работы с детьми от 2 лет.

Первым этапом исследования стало тестирование с целью определения черт, необходимых для работы с детьми с особенностями развития. Данный аспект может быть изучен различными методиками, но нам необходимо было выявить критерии с учётом особенностей работы респондента. Нам было важно понять - какие качества респонденты выделяют как наиболее важные в своей деятельности и благодаря чему их деятельность может быть успешна.



Рисунок 1. Характеристика выборки сотрудников центра «Солнце для всех» г. Мытищи

Методиками исследования были выбраны следующие:

- Опросник выявления профессионально важных качеств специалиста Липмана О.;
- Опросник рефлексивности Карпова А.В.;
- Методика стандартизированного Интервью «Стили достижения ценностей» Лобова А.А.;
- Контент-анализ Эссе;
- Тестирование на определение эмоций по фото Голландского банка ING,
- Тест «Определение жизненных ценностей личности» (Must-тест) Иванова П.Н., Колобовой

Е.Ф.;

Методы статистики использовались следующие: U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Прежде чем перейти к подробному описанию черт, выявленных в ходе исследования, нам было необходимо понять связана ли выраженность черт с успешностью респондента Центра. Успешность специалиста измерялась по количеству успешных кейсов. Количество успешных кейсов за год мы определили по журналам, которые ведут все сотрудники Центра. Результаты корреляции приведены в таблице 1.

Таким образом, были выявлены схожие положительные корреляционные связи по исследуемым шкалам с результатами значимых качеств и успешностью, измеряемую кейсами. Однако, в ходе исследования также были выявлен ряд связей между шкалами: Тонкая наблюдательность к душевной жизни человека, Способность к самонаблюдению, Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков, Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения, Стремление к развитию и Достижение интересной работы, Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений, Быстрота реакций и поиск решений творческим путём. Это говорит о том, что значимые черты связаны друг с другом и измерение их не отдельно, а в контексте батареи методов будет наиболее эффективно.

Таблица 1

Взаимосвязи между количеством успешных кейсов и выраженностью значимых черт у сотрудников центра «Солнце для всех»

	Успешные кейсы	Тонкая наблюдательность в душевной жизни человека	Способность к самонаблюдению	Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков	Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения	Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений.	Достижение интересной работы	Готовность принимать и оказывать помощь	Стремление к развитию	Достижение высокого социального статуса	Быстрая ориентация и поиск решений творческим путём
Успешные кейсы	1,000	0,563**	0,563**	0,780**	0,769**	0,890**	0,877**	0,590**	0,868**	0,555**	0,780**

Тонкая наблюдательность в душевной жизни человека		1,000	1,000**	0,768**	0,738**	0,437	0,535*	0,430	0,237	0,450	0,370
Способность к самонаблюдению			1,000	0,786**	0,738**	0,437	0,231	0,425	0,420	0,120	0,421
Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков.				1,000	0,535*	0,543**	0,425	0,140	0,255	0,111	0,345
Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения					1,000	0,404	0,340	0,310	0,200	0,250	0,250
Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений.						1,000	0,645**	0,210	0,420	0,410	0,645**
Достижение интересной работы							1,000	0,310	0,540**	0,505	0,245
Готовность принимать и оказывать помощь								1,000	0,230	0,304	0,437
Стремление к развитию									1,000	0,105	0,304
Достижение высокого социального статуса										1,000	0,350
Быстрая ориентация и поиск решений творческим путём											1,000

* - корреляции статистически достоверны ($p \leq 0,05$)

** - корреляции статистически достоверны ($p \leq 0,01$)

По результатам опроса по методике Липмана О., в котором принимало участие 20 работников Центра, самыми значимыми были признаны следующие качества:

- 1) Тонкая наблюдательность в душевной жизни человека.
- 2) Способность к самонаблюдению.
- 3) Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков.
- 4) Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения.
- 5) Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений.

В статье Кисловой Г. И. «Развитие наблюдательности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей», из журнала «Наука и педагогика» за 2017 год отмечается: «что наблюдательность имеет целостную структуру, образованную перцептивным, понятийным, эмпатийным, прогностическим компонентами, автор предлагает вариант тренинга для развития наблюдаемости и проводит исследование своего метода. Кроме того, автор пишет, что наблюдательность влияет на процесс взаимодействия взрослого с ребёнком и чем выше у первого наблюдаемость, тем выше шанс быстрее установить контакт с ребёнком» [3].

Контакт с ребёнком – это одна из главных целей занятия, ведь без контакта не получится выстроить сотрудничество и последующую работу в рамках АВА-терапии.

Способности к самонаблюдению в сфере работы с детьми уделял внимание Шумакова О.А. в своей статье «Самонаблюдение в освоении профессионального опыта будущими педагогами – психологами», где автор пишет о необходимости самонаблюдения и предлагает варианты его развития.

«Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков», «Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения», а также «Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений» – это те способности, которые помогают видеть истинный смысл и предотвращать возможные негативные последствия, закрепляя при этом позитивные. Закрепление позитивных реакций и гашение негативных – одни из принципов АВА-терапии. Про данные качества в психологической и педагогической деятельности говорят Баранова А. В., Егорова Ю.Н., Позняк А.В., Тарантей Л.М., Титовец Т.Е., Царик И.А. в своём пособии «Я в педагогической профессии», где авторы пишут о важности способности рассматривать ситуацию с разных позиций

(не только со стороны взрослого), провести анализ ситуации и в короткие сроки принять верное решение.

Сравнивая данные двух групп по степени выраженности значимых качеств, мы получили результаты, приведённые на рисунке 2.

Результаты являются статистически значимыми т.к. значимость данных меньше 0,05. Соответственно мы можем использовать данную методику для отбора специалистов Центра.

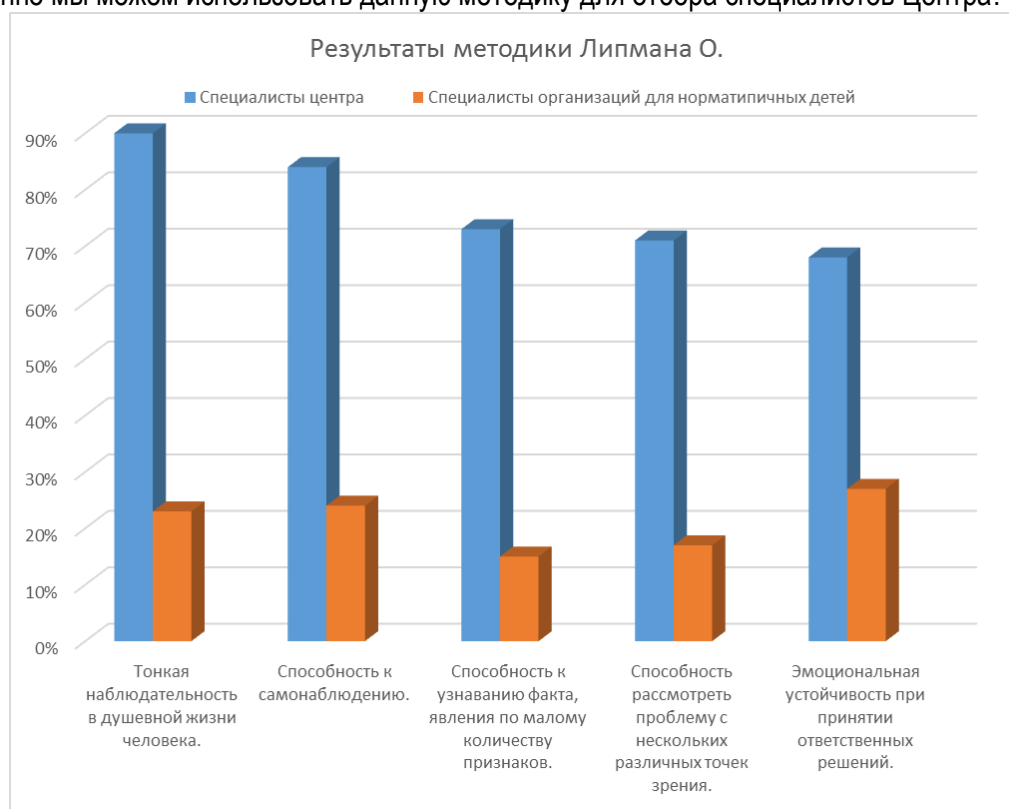


Рисунок 2. Сравнительный анализ показателей черт значимых качеств для работников Центра «Солнце для всех» с показателями выраженности черт сотрудников организаций для нормотипичных детей (по методике Липмана О.)

Исходя из проведённого анализа, мы делаем вывод о наличии значимых различий между теми чертами, которые будут значимыми для успешности в деятельности специалистов Центра.

Общие выводы: у респондентов удалось выявить следующие наиболее важные для успешной профессиональной деятельности черты:

1. Тонкая наблюдательность в душевной жизни человека.
2. Способность к самонаблюдению.
3. Способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков.
4. Способность рассмотреть проблему с нескольких различных точек зрения.
5. Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений.
6. Готовность принимать и оказывать помощь.
7. Стремление к развитию.
8. Достижение высокого социального статуса.
9. Быстрая ориентация и поиск решений творческим путём.

На основе данного перечня была составлена батарея методов из 4 тестовых методик и кейсовых заданий. Результаты были стандартизированы путём перевода в процентилях. Каждая исследуемая черта оценивалась как 10% - при максимальном результате. Вся методика в итоге оценивалась как 100% - максимально возможный результат.

Все методики, используемые нами, были отобраны (методики перечислены в статье выше) с учётом специфики работы специалистов изучаемой организации и возможности измерить необходимую черту. В дальнейшем исследование будет продолжено апробацией данной батареи на выборке стажёров Центра.

Литература:

1. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Тервинф, 2007 – 108 с.
2. Демин, В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды / В.А.Демин // Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. -№ 4. - С.34-42.
3. Карпов, А. В. Психология рефлексии / А. В. Карпов. - М., 2003. - 234 с.
4. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА. АВА (Applied Behavior Analysis). Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. М: Рама Пабблишинг, 2020. - 502 с.

ОБ АВТОРАХ:

Д.В. Ластовенко,
ведущий психолог учебно-научной лаборатории социологических исследований, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

Л.В. Резникова,
лаборант-исследователь, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт вакцин и сывороток им. И. И. Мечникова», Москва, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

D.V. Lastovenko,
leading psychologist of the educational and scientific laboratory of sociological research, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

L.V. Reznikova,
research laboratory assistant, Federal State Scientific Institution "Mechnikov Research Institute for Vaccines and Sera", Moscow, Russia.

УДК 159.92**ОСОБЕННОСТИ ПРОФИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***Ластовенко Д.В., Резникова Л.В.*

В статье рассматриваются особенности профессиональной идентичности студентов вуза (n=44). Для диагностики использовались методики изучения профессиональной идентичности, академической мотивации и ценностной составляющей профдеятельности.

Показано, что только у 31% студентов достигнута идентичность. У студентов с мораторием и преждевременной идентичностью более низкие показатели по ценностным составляющим и мотивации, за исключением показателей стабильности работы и интеграции стилей жизни, которые лидируют у студентов с мораторием. Студенты с достигнутой идентичностью обладают самыми высокими показателями по мотивации достижений.

Идентичность, профессиональная идентичность, академическая мотивация, якоря карьеры.

Для цитирования: Ластовенко Д.В., Резникова Л.В. Особенности профидентичности студентов технологического университета // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 56-62.

PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF TECHNOLOGICAL UNIVERSITY STUDENTS*Lastovenko D.V., Reznikova L.V.*

The article deals with the peculiarities of professional identity of university students (n=44). For diagnostics methods of studying professional identity, academic motivation and value component of professional activity were used.

It is shown that only 31% of students have an achieved identity. Students with moratorium and premature identity had lower scores on value components and motivation, except for indicators of job stability and integration of lifestyles, which led for students with moratorium. Students with achieved identity have the highest scores on achievement motivation.

Identity, professional identity, academic motivation, career anchors.

For citation: Lastovenko D.V., Reznikova L.V. Peculiarities of the professional identity of technological university students. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 56-62 (In Russ.)

Введение в проблему

Изменение социально-экономического уклада жизни общества сопровождается не только сменой социальных ролей, но и появлением новых требований к профессии, профессиональной подготовке и организации деятельности [5]. Профессиональная идентичность и процесс ее

формирования актуализирована на протяжении всего профессионального пути субъекта трудовых отношений, особенно в ситуации смены трудовой деятельности или конкретного места работы.

Подходы к проблеме идентичности представлены в работах зарубежных и отечественных психологов, где различные аспекты профессиональной идентичности представлены в трудах Е.П. Ермолаевой, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, И.С. Кона, Н.С. Пряжникова, И.Л. Соломина, В.Д. Шадрикова, Л.Б. Шнейдер и др.

Профессиональная идентичность, по мнению Л.Б. Шнейдер, «это не только осознание своей тождественности с профессиональной общностью, но и её оценка, психологическая значимость членства в ней, разделяемые профессиональные чувства, своеобразная ментальность, ощущение своей профессиональной компетентности, самостоятельности и самоэффективности, т.е. переживание своей профессиональной целостности и определённости» [8].

Профессиональная идентичность в исследовании Л.Б. Шнейдер представлена следующими компонентами, которые в Я-концепции часто определяют как совокупность установок «на себя»:

- когнитивный (профессиональные знания и убеждения);
- эмоциональный (эмоционально-оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к самому себе как «деятелю»);
- поведенческий (соответствующая реакция, выражающаяся в поведении).

А.А. Озерина, в исследовании профидентичности студентов бакалавров, включает в структуру профессиональной идентичности когнитивный, эмоционально-ценностный и мотивационный компоненты [4].

В диссертации В.В. Карпова, на основе работ предыдущих исследователи, в качестве критериев сформированности профидентичности указаны следующие: эмоционально-когнитивный, деятельностно-практический, мотивационно-ценностный и психофизиологический критерии [1].

Профидентичность начинает формироваться задолго до поступления в вуз, однако основные процессы происходят именно в этот период. Во время обучения у студента формируется представление о будущей профессиональной деятельности и о себе в этой деятельности, чувство принадлежности к профессиональной группе и среде. При этом, стоит отметить, что профессиональную идентичность студентов отличает ее вероятностный, деятельностный, индивидуальный и неравномерный характер [6].

Логичным образом мы можем заключить, что профидентичность, несмотря на одинаковые условия для студентов, одинаковую образовательную программу в вузе, может формироваться с разной скоростью и с разной степенью успешности. Студенты, находящиеся на разных уровнях профессиональной идентичности, различаются степенью сформированности ее компонентов, что обусловлено различными личностными качествами, мотивацией учебно-профессиональной деятельности, смысложизненными ориентациями, уровнем развития механизмов идентификации и рефлексии и др. Становление профессиональной идентичности начинается в процессе овладения профессией [2].

Таким образом, изучение аспектов, обуславливающих формирование профессиональной идентичности, является актуальным и определяется социальным запросом на практические рекомендации по оптимизации процесса становления профидентичности студентов для современного российского общества.

Методы и методики эмпирического исследования

В период с марта по апрель 2022 было обследовано 44 студента с 1 по 5 курс очной и очно-заочной (бакалавр) формы обучения в возрасте от 18 до 34 лет ($M = 22,02$, $sd = 2,85$). Выборку проведенного исследования составили 61% женщин и 39% мужчин. Респонденты исследования это студенты ГБОУ ВО МО «Технологический университет» таких направлений подготовки как: 37.03.01 «Психология», 39.03.01 «Социология», 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление», 37.04.01 - «Психология», 09.04.03 – «Прикладная информатика», 15.03.06 «Мехатроника и робототехника». Из общей совокупной выборки 54% обучаются на платной основе, а 46% - на бюджетной. Участие в исследовании было добровольным, вознаграждение или иное стимулирование не предусматривалось, испытуемые были осведомлены о целях и задачах исследования.

Методики:

1. Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) (Л.Б. Шнейдер) (статусы профидентичности: преждевременная, диффузная идентичность, мораторий, достигнутая идентичность, псевдоидентичность);

2. Шкала академической мотивации (англ. The Academic Motivation Scale) перевод, разработка и адаптация Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева и Е.Н. Осина (шкалы: познавательная мотивация, мотивация достижения, интроецированная мотивация, экстернальная мотивация);

3. «Якоря карьеры» Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова. (шкалы: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство).

Для статистической обработки использовался пакет SPSS 22.0 (ANOVA).

Результаты и их обсуждение

Первоначальным этапом стало получение субъективной оценки качества обучения в вузе от студентов. То есть информации о степени их удовлетворённости учёбой в вузе, соответствие выбранной специальности их интересам и др.

На вопрос «Как Вы считаете, Технологический университет дает качественное образование или нет?» 81% студентов ответили «Да», 17% затруднились с ответом и 2% отметили «Нет».

На вопрос: «По каким причинам вы выбрали эту специальность / направление подготовки, по которой вы учитесь?» студенты указывали как факторы, оказавшие наибольшее влияние соответствие личным предпочтениям и социальные гарантии будущего благополучия. Наименьшее влияние оказали факторы социального подражания или давления («За компанию с друзьями», «Выбрал(а) по совету родителей, друзей, школы») (Рисунок 1).

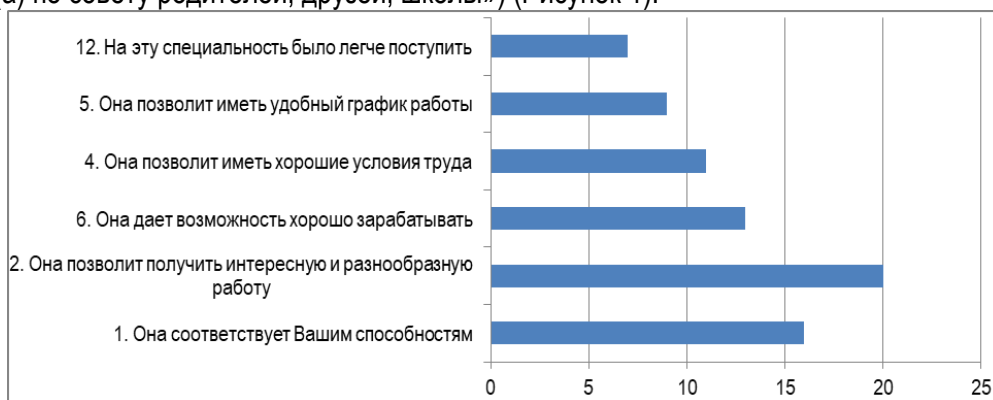


Рисунок 1. Распределение частот по причинам выбора направления подготовки обучения

На вопрос «Можете ли Вы сказать, что достаточно хорошо понимаете содержание своей будущей профессии?» только 34% студентов хорошо представляют свою будущую профессиональную деятельность. Еще 34% имеют смутное представление о профессии, но надеются, что в начале карьеры оно разъяснится.

По удовлетворённости получаемыми знаниями результаты в целом схожи: 40% респондентов отмечают низкую степень удовлетворенности получаемыми знаниями, 36% в большей степени довольны и 24% не могут однозначно оценить свою степень удовлетворённости получаемыми в вузе знаниями. Такой же результат по удовлетворенности выбранной специальностью.

Однако, почти половина опрошенных (48%) планируют работу по специальности после окончания вуза, еще 43% затрудняются ответить, будут ли они работать по специальности.

После окончания вуза студенты, не планирующие работать по специальности, собираются работать по смежной специальности, продолжать образование (Рисунок 2).

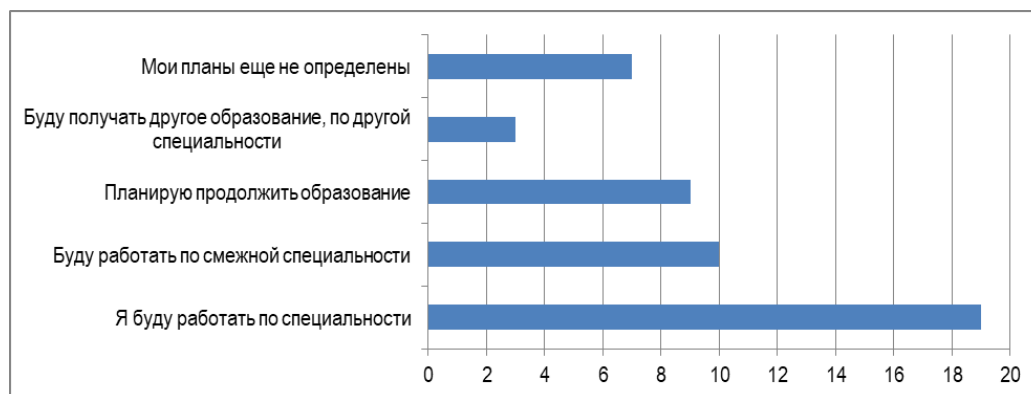


Рисунок 2. Распределение частот ответов на вопрос анкеты: «Если Вы не планируете работать по специальности, то какие действия будете предпринимать?»

На вопрос «Что для вас более важно получить в результате обучения в данной образовательной организации?» большая часть респондентов придавала значение получению знаний, практических навыков, приобретению профессии, а не престижности вуза или «корочки» диплома.

Следующим этапом стало выявление особенностей профессиональной идентичности на исследуемой выборке, а также их мотивации учебно-профессиональной деятельности, ценностной составляющей профессиональной деятельности.

Анализ данных по методике МИПИ Л.Б. Шнейдер показал, что 17 студентов из выборки находятся на завышенном уровне формирования идентичности – тип псевдоидентичности или гиперидентичности, 14 студентов на оптимальном уровне – достигнутая идентичность, 7 студентов на среднем уровне – мораторий идентичности и 6 студентов на низком уровне – преждевременная идентичность.

Студенты с типом псевдоидентичности ведущими карьерными ориентациями выбирают служение, интеграцию стилей жизни и стабильность работы. Для студентов с достигнутой идентичностью ведущие карьерные ориентации это стабильность работы, автономия и интеграция стилей жизни. Для этих типов наименее важной карьерной тенденцией является – вызов. Ведущие параметры академической мотивации и в том и другом случае – мотивация познания и достижения.

У студентов с мораторием идентичности ведущая карьерная ориентация это стабильность работы и интеграция стилей жизни. У студентов с преждевременной идентичностью ведущими карьерными ориентациями выступают интеграция стилей жизни и стабильность работы. У обоих типов наибольшее значение достигает познавательная мотивация. Для студентов с мораторием наименее важные карьерные ориентации это вызов и менеджмент, а у студентов с преждевременной идентичностью - профессиональная компетентность и вызов.

Сравнение показало, что самый низкий вариант по уровню мотивации достижений у студентов с мораторием идентичности. В целом, студенты с мораторием идентичности и преждевременной идентичностью демонстрируют менее выраженные результаты по карьерным ориентациям и мотивации. Исключение составляют показатели стабильности работы и интеграции стилей жизни у студентов с мораторием (Рисунок 3,4).

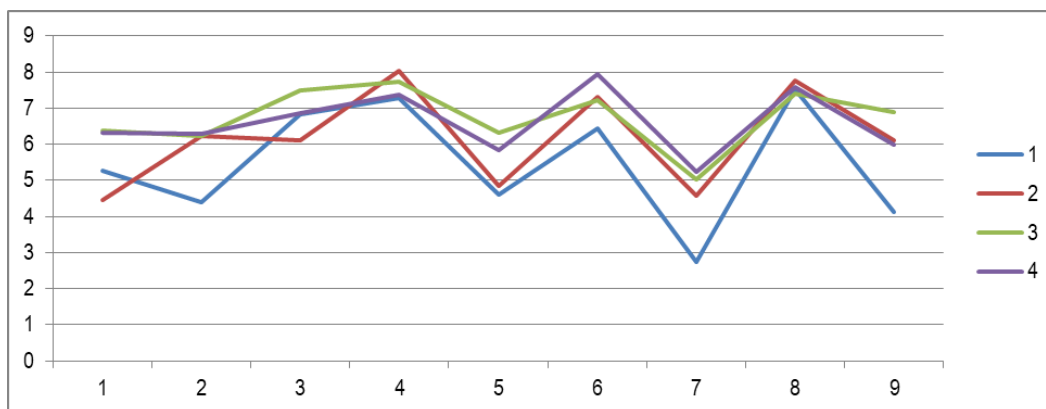


Рисунок 3. Результаты анализа якорей карьеры в группах с разным статусом идентичности

Примечания: 1 - Профессиональная компетентность, 2 – Менеджмент, 3 – Автономия, 4 - Стабильность работы, 5 - Стабильность места жительства, 6 – Служение, 7 – Вызов, 8 - Интеграция стилей жизни, 9 – Предпринимательство.

Легенда: 1 – преждевременная, 2 - мораторий, 3 – достигнутая, 4 – гиперидентичность/псевдоидентичность.

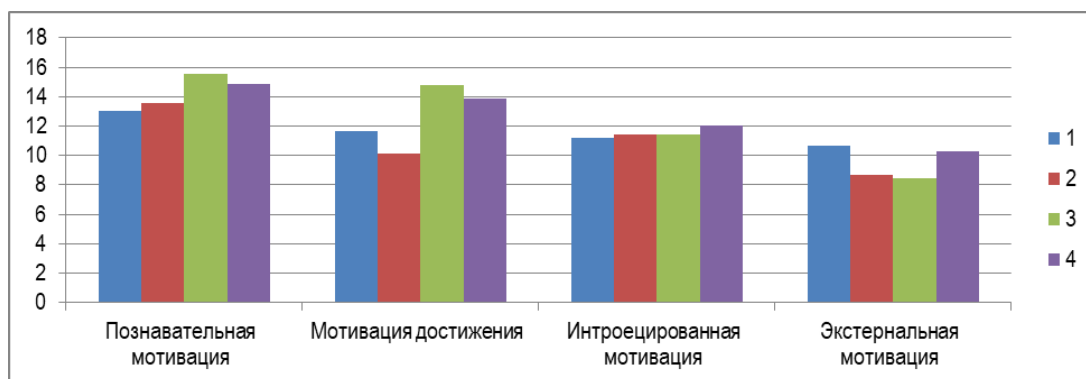


Рисунок 4. Результаты анализа академической мотивации в группах с разным статусом идентичности

Примечание: См. примечания к рисунку 3.

Статистическая разница между всеми группами была получена только по шкалам вызов, мотивация достижения и шкала идентичности по МИПИ (Таблица 1).

Таблица 1. Фрагмент таблицы статистического расчета различий между выделенными группами (ANOVA)

	Сумма квадратов	Средний квадрат	F	Знач.
МИПИ	16920,114	5640,038	107,117	,000
Мотивация достижения	122,415	40,805	2,882	,048
Вызов	29,356	9,785	4,279	,010

Студенты с достигнутой идентичностью обладают самыми высокими показателями по мотивации достижений. У студентов с гиперидентичностью самый высокий показатель по шкале «Вызов», которая проявляется в стремлении ставить новые, сложные задачи и постоянно предъявлять к себе новые требования.

Выводы и заключение

Подводя итоги анализа особенностей профессиональной идентичности студентов технологического университета, можно сделать ряд выводов:

1. Подавляющее большинство студентов считают, что Технологический университет дает качественное образование, отмечают, что их специальность соответствует их интересам, способностям и позволит найти хорошо оплачиваемую работу с хорошими условиями труда. Однако при этом, только небольшая часть (34%) студентов имеют ясное представление о своей будущей профессиональной деятельности и 40% респондентов отмечают низкую степень удовлетворенности получаемыми знаниями и выбранной специальностью. Подобное противоречие может строиться на самооценке респондентам своего собственного вклада в обучение (когда я сам не прилагаю достаточно усилий для приобретения знаний или и не считаю свой результат значимым). Представление о профессиональной деятельности и низкая удовлетворенность специальностью может быть результатом столкновения представлений о процессе обучения в вузе и профессии и реальной ситуацией обучения ей.

2. Анализ данных по методике МИПИ Л.Б. Шнейдер показал, что только у 31% процента выборки достигнута идентичность. Сравнение показало, что самый низкий вариант по уровню мотивации достижений у студентов с мораторием идентичности. В целом, студенты с мораторием идентичности и преждевременной идентичностью демонстрируют менее выраженные результаты по карьерным ориентациям и мотивации. Исключение составляют показатели стабильности работы и интеграции стилей жизни, которые лидируют у студентов с мораторием. Студенты с достигнутой идентичностью обладают самыми высокими показателями по мотивации достижений. У студентов с гиперидентичностью самый высокий показатель по ориентации на вызов.

3. Таким образом, у студентов с преждевременной идентичностью наименьшим образом заинтересованы в том, что ставить перед собой новые задачи и овладевать новыми методами их решения. У них самые низкие показатели по познавательной мотивации, как желанию получать новые знания, и самый высокий по экстернальной мотивации, как результату давления социального окружения. Они не стремятся брать на себя управление и ответственность, не стремятся создавать свое дело. При этом они хотели бы, что их жизнь была сбалансирована между приватной и профессиональной ее частью и хотели бы иметь стабильность в работе.

Для студентов с мораторием также выражено стремление в нахождении стабильного варианта работы, баланса в жизни, при низком стремлении в целом получать необходимое профессиональное мастерство. Такой тип будет больше заинтересован в нахождении любой работы, которая будет обеспечивать его финансовые нужды, вне привязки к профессиональной сфере. У них самый низкий показатель по мотивации достижения низкий показатель по экстернальной мотивации. Такой результат говорит о том, что они в меньшей степени сами хотят чего-то достичь и не склонны ориентироваться на давление со стороны социума.

Студенты с достигнутой идентичностью самые выраженные тенденции к созданию чего-то нового, собственного продукта, приобретению новых профессиональных знаний, стремление выполнять свою работу без давления авторитета. У студентов с достигнутой идентичностью самые высокие показатели по познавательной и мотивации достижения, при низком показателе экстернальной мотивации, то есть мотивируются собственными внутренними факторами.

Студенты с псевдоидентичностью характеризуются самой выраженной тенденцией решать новые задачи, нахождению баланса в жизни, они готовы к социально-ориентированной работе, помощи людям, при этом они готовы брать на себя ответственность за деятельность других и готовы к управлению другими. У них в целом достаточно высокие показатели по всем видам мотивации, что говорит о том, что они практически в равной степени мотивированы как внутренними, так и внешними факторами. Такая картина в целом, специфична для студентов с псевдоидентичностью, которые зачастую переоценивают свою компетентность, твердая убежденность в правильности выбора специальности, при ориентировании на стереотипное восприятие деятельности внутри профессии, что идет вразрез с реальностью.

Поскольку были обнаружены определённые отличия по уровню сформированности профессиональной идентичности, представляется перспективным расширить исследование с включением анализа особенностей профессиональной идентичности у студентов разных направлений. Особый интерес будет в выявлении предикторов профессиональной идентичности

студентов с добавлением диагностики эмоционально-когнитивного и деятельностно-практического компонента.

Ввиду наличия достаточного количества респондентов с несформированной идентичности необходимо рассмотреть возможные варианты коррекции.

Заявленный вклад авторов:

Ластовенко Д.В. — постановка проблемы, разработка концепции статьи, критический анализ литературы, описание результатов и формирование выводов исследования.

Резникова Л.В. — критический анализ литературы, сбор и обработка статистических данных, графическое представление результатов.

Благодарности. Авторы выражают благодарность профессорско-преподавательскому составу кафедры гуманитарных и социальных дисциплин за помощь в организации сбора эмпирического материала исследования.

Литература:

1. Карпов, В.В. Формирование профессиональной идентичности студентов-международников в условиях российского вуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Карпов Валерий Валерьевич; [Место защиты: Моск. гос. ин-т междунар. отношений]. Москва, 2019. 197 с.
2. Кочнева Е.М., Блохина М.А., Лебедева Е.Г. Профессиональная идентичность как предмет психологических исследований [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №3. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/49PSMN318.pdf> (дата обращения: 27.05.2022 г.)
3. Кузьмин М.Ю., Миронова Е.И., Осипенок О.А. Становление профессиональной идентичности у студентов-бакалавров гуманитарных направлений // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2018. Т. 23. С. 68-76.
4. Озерина А.А. Профессиональная идентичность студентов бакалавриата: дис. ... канд. психол. наук. Волгоград, 2012. 215 с.
5. Опрос: только треть россиян работает по специальности, полученной в вузе [Электронный ресурс] // Сайт ТАСС, 2020. – Режим доступа: <https://tass.ru/ekonomika/9416487> (дата обращения: 27.05.2022 г.)
6. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12. № 4. С. 39-51.
7. Стрельникова, Ю.Ю., Емельянова С.В. Исследование феномена профессиональной идентичности в различных направлениях психологической науки [Электронный ресурс] // Пенитенциарная наука. 2019. №2. с. 257-265. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38486727_53820016.pdf (Дата обращения: 27.05.2022 г.)
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. Монография. М., МОСУ, 2001. 256 с.

ОБ АВТОРАХ:

Е.А. Полбенцева, магистрант 2 курса {Психология}, кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

E.A. Polbentseva, 2nd year master student {Psychology}, Department of Humanity and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 159.99**СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ РУКОВОДИТЕЛЯМИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО СТИЛЯ**

Полбенцева Е.А.

В данной статье исследуется специфика организации рабочего времени руководителями, имеющими различные когнитивно-деятельностные стили. На основании исследования, которое представлено в виде интерпретации и интеграции тематических теоретических материалов, реализации обращения к респондентам для выявления когнитивных показателей и анализа полученных данных, автор установил, что в зависимости от пола, когнитивных показателей, внутренней организации личности руководитель определенным образом распределяет рабочее время и делегирует обязанности. Результаты исследования послужат основой для использования когнитивного подхода в научных работах, позволят руководителям рационально распределить рабочее время в соответствии с когнитивно-деятельностным стилем. Для количественной оценки статистического изучения обрабатываемых данных автор использовал коэффициент корреляции Ч. Спирмена.

Когнитивно-деятельностный стиль, индивидуальные когнитивные особенности, организация рабочего времени.

Для цитирования: Полбенцева Е.А. Специфика организации рабочего времени руководителями в зависимости от их когнитивно-деятельностного стиля // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 63-72.

THE SPECIFICITY OF ORGANIZING WORKING TIME BY MANAGERS DEPENDING ON THEIR COGNITIVE-ACTIVITY STYLE

Polbentseva E.A.

This article examines the specifics of the organization of working time by managers with different cognitive-activity styles. Based on the study, which is presented in the form of interpretation and integration of thematic theoretical materials, the implementation of an appeal to respondents to identify cognitive indicators and analysis of the data obtained, the author found that, depending on gender, cognitive indicators, and the internal organization of the personality, the manager distributes working time in a certain way and delegates responsibilities. The results of the study will serve as the basis for using the cognitive approach in scientific work, will allow managers to rationally distribute working time in accordance with the cognitive-activity style. For a quantitative assessment of the statistical study of the processed data, the author used the correlation coefficient of Ch. Spearman.

Cognitive activity style, individual cognitive characteristics, organization of working time.

For citation: Polbentseva E.A. The specificity of organizing working time by managers depending on their cognitive-activity style. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 63-72. (In Russ.)

На сегодняшний день проблема управления временем и его планирование остается актуальной, поскольку в условиях постоянных изменений в экономической и социальной сферах руководитель должен успевать высококачественно выполнять свою трудовую деятельность в кратчайшие сроки, при этом уметь организовать рабочее время так, чтобы это не отразилось на его психологическом и физическом состоянии.

Организация рабочего времени включает в себя следующие элементы:

- 1) умение планировать;
- 2) делегировать полномочия;
- 3) поручать задания;
- 4) организовывать себя;
- 5) контролировать свою деятельность, свои мысли, психические процессы и свое физическое состояние.

Данные элементы зависят от личности управляющего лица, в том числе его когнитивного стиля.

Когнитивно-деятельностный (когнитивный) стиль отражает следующие психические характеристики человека:

- 1) особенности восприятия и запоминания информационных данных;
- 2) предпочтительные способы решения возникающих задач;
- 3) способность к анализу результатов.

Когнитивный стиль является не до конца изученным психологическим феноменом. Ввиду разных подходов в изучении когнитивных стилей на различных этапах развития понятия было выведено множество классификаций, которые так или иначе объединяют схожие между собой идеи.

Поскольку когнитивный стиль отражает психические характеристики человека, вероятно, он может быть связан и с тем, как проявляется у человека восприятие времени, в том числе и умение правильно планировать рабочее время руководителем организации. Зная особенности своей психической составляющей личности, склонность к импульсивному поведению или стрессам, руководитель может использовать это для преодоления возникающих трудностей в процессе работы.

Потребность в изучении влияния индивидуальных когнитивных особенностей на способность рационально использовать рабочее время руководителями заключается в активном развитии экономической сферы, а именно, во введении новой законодательной базы, позволяющей людям официально стать самозанятыми, и в запросе на развитие психических характеристик, влияющих на экономическую деятельность.

В связи с этим была определена **цель настоящей работы** – выявление особенностей планирования и распределения рабочего времени руководителями, имеющими различные когнитивно-деятельностные стили.

Для достижения данной цели необходимо реализовать следующие задачи:

1. Определить понятие рабочего времени, особенности организации рабочего времени руководителем, психологические факторы и условия планирования и распределения рабочего времени.
2. Выявить специфику планирования и распределения рабочего времени руководителем в зависимости от функциональных приоритетов: обучения и контроля подчиненных, анализа деятельности, переговорных процессов.
3. Определить особенности когнитивно-деятельностных стилей руководителей.
4. Вывести взаимосвязь между планированием рабочего времени и когнитивно-деятельностным стилем руководителя.

Описание выборки: в исследовании приняли участие 20 человек, среди которых 10 женщин, занимающих руководящие должности и 10 мужчин руководителей. Исследование было проведено в три этапа.

Автором исследования была выдвинута **гипотеза** о существовании взаимосвязи между спецификой организации рабочего времени руководителями и их когнитивно-деятельностным стилем.

На первом этапе были изучены теоретические материалы о понятии рабочего времени, об особенностях организации рабочего времени руководителем, о психологических факторах и об условиях планирования и распределения рабочего времени.

Понятие рабочего времени тесно связано с понятием времени в целом, поскольку время вообще так же относится к его социальной составляющей. Данное определение закреплено на законодательном уровне и понимается как время, в течение которого человек выполняет свои трудовые обязанности, указанные в трудовом договоре.

На планирование и организацию рабочего времени влияют как внутренние, так и внешние факторы, поскольку рабочее время сопряжено с психофизиологической основой человека:

- 1) биоритм;
- 2) внутреннее восприятие времени;
- 3) индивидуально-психологические особенности;
- 4) когнитивно-деятельностный стиль руководителя.

Многое в организации трудовой деятельности зависит от этих факторов. Внешние факторы включают в себя ситуации и явления, не зависящие от самого человека, но непосредственно влияющие на планирование рабочего времени.

Таким образом, планирование и организация рабочего времени руководителя зависит от многих факторов, включая когнитивно-деятельностный стиль самого человека.

На втором этапе респондентам предлагалось заполнить опросники, выбранные в соответствии с темой исследования. Для достижения цели научно-исследовательской работы используются опросник для руководителей «Определение особенностей планирования и организации рабочего времени» и опросник «Определение когнитивно-деятельностного стиля» (Л. Ребекка). Также для определения затрат времени руководителям был предоставлен бланк индивидуального хронометража рабочего времени руководителя.

Третий этап исследования заключается в анализе полученных результатов с помощью качественного описания, а также в выявлении взаимосвязи между планированием рабочего времени и когнитивно-деятельностным стилем руководителя с помощью коэффициента корреляции Ч. Спирмена.

Описание результатов диагностики когнитивно-деятельностного стиля руководителей

При качественном анализе в ходе изучения когнитивно-деятельностного стиля руководителя выяснилось, что респонденты с ярко выраженными зрительным и слуховым восприятием информации любят взаимодействовать с другими людьми и работать среди них. Они обладают высоким уровнем организации трудовой деятельности и выбирают поэтапное получение знаний и информации. Полученные данные свидетельствуют о том, что показатель стремления к регламентированной деятельности достаточно высок у опрошенных руководителей, что говорит об ориентации на результат и исходе работы в достаточно короткие сроки при высококачественном ее выполнении (см.рис.1).



Рисунок 1. Средние значения параметров когнитивно-деятельностного стиля руководителей

Первый тип деятельности: «Мои физические чувства в процессе обучения и работы». На рисунке 2 представлены данные, переведённые в процентное соотношение. По результатам, у 42%

респондентов наиболее ярко выражено слуховое восприятие информации. Во время профессиональной деятельности руководители воспринимают действительность на слух, что отражается в предпочтении получать информацию с помощью аудиосообщений, открытых совещаний, обсуждений, дискуссий.

Также, опираясь на полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что у 38% респондентов доминирующим способом получения информации является зрение. В профессиональной деятельности руководители со зрительным восприятием чаще используют наглядные средства для представления информации в виде графических рисунков, диаграмм, схем и графиков.

Получать информацию с помощью прямого контакта с предметом информации предпочитают 20% руководителей. Таким людям свойственна профессиональная деятельность, в ходе которой происходит моделирование или практический эксперимент.

Второй тип деятельности: «Моё общение». Он предполагает наличие таких черт личности, как экстраверсия и интроверсия. Значительная разница среди полученных результатов указывает на то, что 77% опрошенных руководителей любят работать среди людей, постоянно взаимодействовать с окружающими людьми, быть в центре команды, выбирая лидирующие и руководящие позиции. Интроверсия по результатам исследования свойственна 23% руководителей. Среди руководителей интроверты обладают большей выносливостью в работе, требующей глубокой проработки и скрупулёзности.

Третий тип деятельности: «Как я обращаюсь со своими индивидуальными способностями». Индивидуальные способности в данном контексте предполагают проявление логического или интуитивного мыслительных процессов. Можно предположить, что 56% руководителей, которые приняли участие в исследовании, являются логически мыслящими людьми. Такие руководители предельно конкретны в своих решениях, их восприятие действительности всегда реально, и они зачастую живут с направленностью на будущее, при этом в руководящей должности стараются избегать жёстких правил, ограничений. 46% респондентов отметили себя как интуитивно мыслящих, что подчеркивает их творческий потенциал и способность прогнозировать.

Четвёртый тип деятельности: «Мой подход к работе». Данная методика предполагает жёстко регламентированный и нерегламентированный подходы. Преимущественно опрошенные руководители (70%) предпочитают в своей работе принципы жёстко регламентированного подхода, который базируется на чётком планировании своей деятельности, на стремлении привести любое начатое дело к высококачественному результату. У 30% руководителей отмечается более расслабленное поведение при выполнении своих профессиональных обязанностей.

Пятый тип деятельности: «Как я оперирую идеями». По результатам исследования, выяснилось, что 58% руководителей предпочитают мыслить общими категориями, концентрируясь на особенно важных аспектах профессиональной деятельности. У 42% опрошенных отмечается поведение аналитика.

Таким образом, большинство руководителей воспринимают информацию с помощью слуха, а экстраверты, логически обращающиеся со своими способностями, предпочитают жёстко регламентированный подход и оперируют своими идеями с помощью синтеза.

Описание результатов диагностики особенностей планирования и организации рабочего времени

Как видно на рисунке 2, самое высокое значение у представителей обоих полов определяется по шкале «целеустремленность». В основе данной шкалы лежат способность личности быть увлечённой своей целью, умение использовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленных целей.



Рисунок 2. Средние значения показателей особенностей и организации рабочего времени среди руководителей

Шкала «планомерность» определяет уровень организованности личности. Как видно из полученных данных, уровень планомерности среднего значения у мужчин руководителей равен 18,1 баллам, что соответствует низкому уровню планомерности. У женщин руководителей среднее значение по данной шкале составляет 17,8 баллов, что соответствует высокому уровню планомерности.

По шкале «настойчивость» респонденты настоящего исследования обладают высоким баллом средних значений. Настойчивые руководители имеют высокую степень организованности с преобладанием выраженных волевых качеств, которые помогают высококачественно и профессионально достичь желаемого результата.

В результате анализа среднегрупповых тенденций по шкале «фиксация» выяснилось, что мужчины обладают низким уровнем фиксации. Это указывает на личностную гибкость руководителя, при этом такие руководители спонтанны и могут достаточно быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. У женщин руководителей в настоящем исследовании выявлен средний уровень, что говорит о гибкости мыслительного процесса. Однако женщины весьма обязательны в выполнении каких-либо профессиональных действий.

В данном исследовании респонденты показали низкий уровень среднегрупповых тенденций по шкале «самоорганизация». Низкие баллы указывают на неспособность и неумение индивида обращаться за помощью к внешним условиям в организации собственной деятельности, что влияет на уровень самоорганизации.

Полученные результаты по шкале «ориентация на настоящее» представлены низкими значениями. Низкие баллы обозначают склонность личности фиксироваться на прошлых событиях или событиях, которые могут произойти, при этом она может игнорировать происходящее здесь и сейчас (см.рис.3).

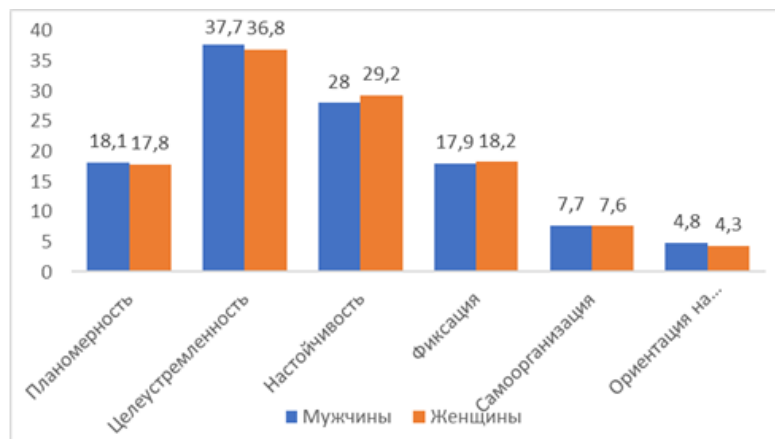


Рисунок 3. Средние значения показателей особенностей и организации рабочего времени в зависимости от гендерной принадлежности

Общий показатель по данному опроснику в обеих группах имеет высокие баллы. Можно предположить, что руководители, которые приняли участие в настоящем исследовании, обладают

способностью видеть и ставить перед собой чёткие цели, добиваясь при этом желаемого результата, умеют грамотно планировать свою деятельность и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к нужному результату.

Анализ взаимосвязи параметров когнитивно-деятельностного стиля и особенностей планирования и организации рабочего времени у исследуемых руководителей

На данном этапе научно-исследовательской работы проведен анализ взаимосвязей в исследуемой группе руководителей с применением коэффициента корреляции Ч. Спирмена.

На основании положительной корреляции между показателями шкал «планомерность и логические способности», «планомерность и синтез» можно сделать предположение, что, чем выше степень вовлеченности личности при планировании и организации времени, тем чаще руководители применяют в решении ежедневных задач и при принятии решений свои логические способности, стремясь к высокому уровню организации деятельности. Также, чем больше руководитель стремится к последовательному планированию, тем чаще использует при оперировании идеями синтез, с помощью которого руководитель видит общую картину, выделяя главные стороны проблемы или вопроса (см.рис.4).



Рисунок 4. Корреляционная плеяда взаимосвязи между шкалами планомерность и логические способности, планомерность и синтез

Полученная корреляция указывает на то, что, чем ярче выражен уровень внутренней организации личности, тем чаще такая личность выбирает работать, соблюдая строгие временные рамки, правила и ограничения (см.рис.5).

В ходе корреляционного анализа можно предположить, что у руководителей наблюдается тенденция того, что, чем ярче выражена жизненная позиция пребывания в настоящем моменте, тем меньше желания подчиняться структурированному подходу в работе, а также меньше выражена ориентация на будущее, и проявляется свободомыслие.



Рисунок 5. Корреляционная плеяда взаимосвязи между шкалами ориентация на настоящее и жёстко регламентированный подход, ориентация на настоящее и интуитивные способности, самоорганизация и жёстко регламентированный подход

Положительная корреляция между показателями шкалы «фиксация и зрение» указывает на тот факт, что, чем ярче выражено зрительное восприятие действительности у руководителей, тем более присущи обязательность и исполнительность как черты личности (см.рис.6).

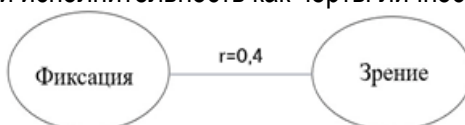


Рисунок 6. Корреляционная плеяда взаимосвязи между шкалами фиксации и зрения

Также отрицательная корреляция между показателями шкалы «целеустремленность и нерегламентированный подход» указывает на то, что, чем выше уровень направленности на цель у руководителей, тем менее подходит для них в профессиональной деятельности режим без строгих ограничений (см.рис.7).

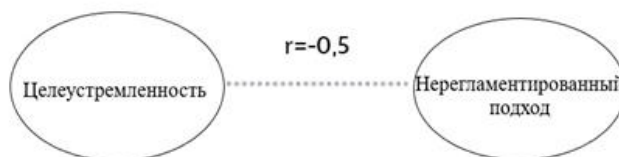


Рисунок 7. Корреляционная плеяда взаимосвязи между шкалами целеустремленности и нерегламентированного подхода

Результаты, полученные в ходе корреляционного анализа, проведенного с помощью коэффициента корреляции Ч. Спирмена, указывают на среднюю степень взаимосвязи шкал «когнитивно-деятельностного стиля» и «особенностей планирования» и «организации рабочего времени» у исследуемых руководителей. Выявленные тенденции могут проявиться при каких-либо жизненных обстоятельствах в незначительной степени.

Анализ индивидуального хронометража рабочего времени руководителя

Для того, чтобы выяснить индивидуальный хронометраж рабочего времени каждого испытуемого, были заполнены специальные бланки. В бланках респондент отвечал на 10 вопросов.

С помощью описательного анализа было определено, что на анализ ситуации, разработку и её обоснование 65% (13 человек) выделяют 30 минут из своего рабочего времени, 25% (5 человек) выделяют 60 минут и 2 испытуемым для разработки плана на день необходимо 120 минут.

В ходе исследования хронометража рабочего времени по определению и подготовке мероприятий по достижению целей компании обнаружено, что 40% (8 человек) руководителей выделяют 60 минут, а 40% (8 человек) выделяют 120 минут. 180 минут для данных действий необходимо 15% респондентов (3 человека) и 1 человеку (5%) понадобится 30 минут.

При изучении хронометража рабочего времени по координации деятельности подчиненных были получены следующие результаты: 35% руководителей (7 человек) определили 2 часа рабочего времени, 25% (5 человек) - 60 минут. Среди оставшихся одному руководителю необходимо 8 часов, а кому-то достаточно 30 минут.

В ходе исследования хронометража рабочего времени по контролю действий персонала в соответствии с обозначенными задачами было обнаружено, что 35% руководителей необходимо 60 минут. Для 25% опрошенных респондентов достаточно 30 минут, ещё для 25% - 1,5 часа. 15% руководителей определили для себя временную рамку в 4 часа.

Следующей изучаемой составляющей хронометража времени руководителей была организация деятельности и информирование сотрудников. Выяснилось, что 30 минут и 60 минут посвящают данному вопросу по 20% (по 4 человека) на каждый промежуток времени. 1,5 часа и 2 часа необходимо для 30% (по 6 человек) руководителей.

В изучение хронометража рабочего времени руководителей включено коммуникативное взаимодействие с подчинёнными. 38% руководителей выделяют 2,5-3 часа, 31% респондентов выделяют 30 минут, а у остальных исследуемых время коммуникативного взаимодействия с подчиненными соотносится со временем всего рабочего дня.

При исследовании компонентов хронометража рабочего времени руководителей было изучено количество времени, которое руководители отводят на разработку системы мотивации. Выяснилось, что 65% руководителей выделяют 30 минут, 30% испытуемых – 60 минут.

Следующим компонентом для изучения хронометража времени стало делегирование задач и полномочий. На передачу компетенций от руководителя подчинённому 60% респондентов выделяют 30 минут, а 35% - 60 минут.

Особое внимание для изучения хронометража рабочего времени руководителей стоит уделить составляющей, которая направлена на предотвращение конфликтов и сплочение

коллектива. Среди опрошенных руководителей у 65% (13 человек) руководителей для поставленной цели выделено 30 минут рабочего времени, а у 35% (7 человек) - 60 минут.

Заключительным компонентом является решение оперативных проблем, с которыми не справляются руководители подразделений. Выяснилось, что многие руководители редко выделяют время среди рабочего дня на решение подобных задач. Среди тех респондентов, кто выделяет, обнаружено, что 53% (9 человек) руководителей уделяют 30 минут данному вопросу, а 47% (8 человек) - 60 минут.

Выводы

1. Большинство руководителей воспринимают информацию с помощью слуха, имеют экстравертированные черты личности, обладают логическими способностями, предпочитают жёстко регламентированный подход в работе и оперируют своими идеями с помощью синтеза.

2. Руководители женщины имеют высокие баллы по шкалам «целеустремленность», «настойчивость»; средние баллы по шкалам «плановность», «фиксация» и низкие баллы по шкалам «самоорганизация», «ориентация на настоящее». У руководителей мужчин схожие высокие баллы по шкалам «целеустремленность», «настойчивость», при этом низкие баллы по шкалам «фиксация», «самоорганизация» и «ориентация на настоящее». Общий показатель по самоорганизации деятельности высокий в обеих группах.

3. Обнаружены статистически значимые положительные корреляции между показателями шкал «плановность и логические способности», «плановность и синтез», «самоорганизация» и «жёстко регламентированный подход», «фиксация» и «зрение». Отрицательные корреляции – между показателями шкал «ориентация на настоящее» и «жёстко регламентированный подход», «ориентация на настоящее» и «интуитивные способности», «целеустремленность» и «нерегламентированный подход».

4. Большинство руководителей выделяют в течение рабочего дня 30 минут на анализ ситуации, 60 минут на определение и подготовку мероприятий по достижению целей компании, 60 минут на контроль действий персонала в соответствии с обозначенными задачами, 2 часа для координации деятельности подчинённых, 30-60 минут для организации деятельности и информирование сотрудников, 30 минут на разработку системы мотивации, 2,5-3 часа на коммуникативное взаимодействие с подчинёнными, 30 минут на делегирование задач и полномочий, 30 минут для предотвращения конфликтов и сплочения коллектива, 30 минут на решение оперативных проблем, с которыми не справляются руководители подразделений.

Заключение

В результате проведённой работы были получены результаты, изложенные ниже.

На основе теоретического анализа были определены понятие рабочего времени, особенности организации рабочего времени руководителем, психологические факторы и условия планирования и распределения рабочего времени. Понятие рабочего времени тесно связано с понятием времени в целом, поскольку относится к его социальной составляющей. Данное определение закреплено на законодательном уровне, означая время, в течение которого человек выполняет свои трудовые обязанности, которые заключены в трудовом договоре. В свою очередь рабочее время состоит из структуры элементов, а именно непосредственного выполнения должностных обязанностей, подготовки трудового пространства к выполнению рабочих задач, а также планирования рабочего дня.

Была выявлена специфика планирования и распределения рабочего времени руководителя в зависимости от функциональных приоритетов: обучения и контроля подчинённых, анализа деятельности, переговорных процессов. Особенности деятельности руководителя организации отражаются в специфике его обязанностей, а именно формирования стратегических задач, контроль за их исполнением, управление сотрудниками, переговоры и принятие решений. Чтобы данные действия были эффективными и были более рациональными, необходима их тщательная организация. Планирование времени, или тайм-менеджмент – процесс, включающий в себя различные действия по планированию и организации рабочего времени. Также с этим понятием связан самоменеджмент.

На планирование и организацию рабочего времени влияют разные факторы: как внутренние, так и внешние. Поскольку рабочее время сопряжено с психофизиологической основой человека: его биоритмами, внутренним восприятием времени, индивидуально-психологическими особенностями, а также когнитивно-деятельностным стилем руководителя, многое в организации трудовой деятельности зависит и от этих факторов. Внешние факторы включают в себя ситуации и явления, не зависящие от самого человека, но непосредственно влияющие на планирование рабочего времени.

Были определены особенности когнитивно-деятельностных стилей руководителей. Большинство из них воспринимают информацию с помощью слуха, имеют экстравертированные черты личности, обладают логическими способностями, предпочитают жёстко регламентированный подход в работе и оперируют своими идеями с помощью синтеза.

Были выявлены особенности взаимосвязей между планированием рабочего времени и когнитивно-деятельностным стилем руководителя. Обнаружена прямо пропорциональная связь между плановностью и логическими способностями, плановностью и синтезом, самоорганизацией и жёстко регламентированным подходом, фиксацией и зрением, а также обратно пропорциональная связь между ориентацией на настоящее и жёстко регламентированным подходом, ориентацией на настоящее, и интуитивными способностями, целеустремленностью и нерегламентированным подходом.

Были выявлены особенности взаимосвязей между распределением рабочего времени и когнитивно-деятельностным стилем. Большинство руководителей выделяют в течение рабочего дня 30 минут на анализ ситуации, 60 минут на определение и подготовку мероприятий по достижению целей компании, 60 минут на контроль действий персонала в соответствии с обозначенными задачами, 2 часа для координации деятельности подчинённых, 30-60 минут для организации деятельности и информирование сотрудников, 30 минут на разработку системы мотивации, 2,5-3 часа на коммуникативное взаимодействие с подчинёнными, 30 минут на делегирование задач и полномочий, 30 минут для предотвращения конфликтов и сплочения коллектива, 30 минут на решение оперативных проблем, с которыми не справляются руководители подразделений.

Литература:

1. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 N 197-ФЗ, Часть III, Раздел IV, Глава 15, Статья 91. Понятие рабочего времени. Нормальная продолжительность рабочего времени
2. Агапов В.С. Проблемы личности руководителя // Вестник университета (ГУУ). 2001. № 1.
3. Акофф Р. Акофф о менеджменте / Р. Акофф; пер. с англ. Ю. Канского; СПб. [и др.] : Питер, 2002. 447 с.
4. Баканов А.С., Зеленова М.Е. Когнитивно-стилевые детерминанты успешности профессиональной деятельности. Социальная психология и общества. 2015. Т. 6. №2. С. 61-75
5. Бодров В.А. Психологические основы профессиональной деятельности. М.: ПЕР СЭ Логос, 2007. 855 с.
6. Вачугова Д.Д. Основы менеджмента. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа. 2005. 376 с.
7. Глухова Е.С. Тайм-менеджмент: личная эффективность, Томск. 2012. 36 с.
8. Джаппарова Н. Л. Тайм-менеджмент как действенный инструмент эффективного управления временем успешного менеджера // Скиф. 2020. №2 (42).
9. Журавлев А.В. Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы). М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2008. 476 с.
10. Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках. / Шепель В.М. М: Экономика, 1990. 232 с.
11. Казначевская Г.Б. Менеджмент [Текст]: учеб.пособие. 3-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. 352 с.
12. Калинин С.И. Тайм-менеджмент – Практикум по управлению временем. СПб: Речь, 2007. 371 с.
13. Карпова Е. В., Яблокова А. В. Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы // Ярославский педагогический вестник. 2016. №6
14. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. М.: Новая школа, 1993. 143 с.
15. Корнилова Т.В., Парамей Г.В. Подходы к изучению когнитивных стилей: двадцать лет спустя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/896/896140.htm> (дата обращения: 30.09.2021).
16. Кудрин А.С. Об истории формирования отечественного трудового права // Трудовое право. 2018. №3. 304 с.
17. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 1995. 704 с.
18. Минаева О. В., Евченко А. Ф. Современный самоменеджмент и личная тектология: общее и особенное // Вестник МИЭП. 2017. №2 (27)
19. Моргенстерн Д. Тайм-менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью. М.: «Добрая книга». 2018. 256 с.

20. Мыздрикова А.Ю., Расторгуева О.В., Панявина Е.А. Тайм менеджмент как новое направление в современном управлении // Современные наукоемкие технологии. 2014. № 7-3. С. 49-51
21. Побиянская А. В., Потуданская В. Ф. Качество использования рабочего времени // Экономика труда. 2019. №2.
22. Сеньгибская, Е. А. Понятие восприятия времени в психологии // Молодой ученый. 2020. № 11 (301). С. 264-267.
23. Старостин В.А. Подходы к изучению рабочего времени // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2017. №2.
24. Столяренко Л.Д. Психология делового общения и управления, РНД: Феникс. 2005. 783 с
25. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005. 479 с.
26. Шкуратова, И. П. Когнитивный стиль и общение. Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского педагогического университета, 1994. 156 с.
27. Экперова И. К. Психологические особенности деятельности руководителя // Academy. 2017. №7 (22)



5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБ АВТОРАХ:

А.В. Гвоздева,
доктор педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой романо-германской филологии
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Курский государственный
университет», Курск, Россия.

А.А. Дроздова,
аспирант, Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный
университет», Курск, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

A.V. Gvozdeva,
Head of the Department of Romance and Germanic
Philology, Doctor of Pedagogical Sciences, FSBEI
HE "Kursk State University", Kursk, Russia.

A.A. Drozdova,
1st year post-graduate student "Methodology and
theory of education (foreign languages)" of the
Department of Humanity and Social Disciplines,
FSBEI HE "Kursk State University", Kursk, Russia.

УДК.378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА СРЕДСТВАМИ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Гвоздева А.В., Дроздова А.А.

В статье рассматриваются основные аспекты обучения иностранному языку студентов-юристов с использованием информационных технологий, проблемы при проведении такого обучения, а также пути их решения; рассмотрены основные навыки компетенции, которыми овладевают студенты и пути их достижения с помощью использования современных технологий.

ИКТ-компетентность, компетенция в сфере информационных технологий, учителя иностранного языка, онлайн обучение.

Для цитирования: Гвоздева А.В., Дроздова А.А. Формирование профессиональной языковой компетенции будущего юриста средствами ИТ-технологий // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 73-79.

FORMATION OF PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE LAWYER BY MEANS OF IT-TECHNOLOGIES

Gvozdeva A.V., Drozdova A.A.

The article studies the main aspects of teaching of foreign language to law students using information technologies, problems in conducting such training, as well as ways of their solution; considers the basic skills and competence, which students acquire as well as the ways of their achievement with the help of modern technologies.

ICT competency; informational competence; foreign language teachers, online learning.

For citation: Gvozdeva A.V., Drozdova A.A. Formation of professional language competence of future lawyer by means of IT-technologies. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 73-79. (In Russ.)

Введение

Изучение иностранного языка в современных условиях необходимо студентам всех направлений, ведь сегодня язык стал не только межнациональным средством общения, но и средством решения профессиональных задач. Овладение студентами иностранными языками на должном уровне, согласно требованиям ФГОС ВПО позволяет им успешно реализовать все аспекты профессиональной деятельности, а также быть конкурентоспособными на рынке труда, обладая необходимыми профессиональными знаниями и высоким уровнем культуры общения. Последнее крайне необходимо в любой сфере профессиональной деятельности: от ведения переговоров,

согласования действий до составления документов, от простого обмена информацией до выполнения сложнейших юридических задач на службе Министерства Иностранных Дел Российской Федерации, Федеральной миграционной службы, Прокуратуры России и так далее.

Профессия юриста является лингвоинтенсивной, и включает в себя общение с людьми различных национальных и культурных принадлежностей, обладающих различными убеждениями и принципами, что обуславливает необходимость безупречного владения коммуникативной компетенцией [1]. При этом для успешной профессиональной межкультурной коммуникации юристу требуется не только владеть «общим» иностранным языком на высоком уровне, но и блестяще владеть юридическим аспектом изучаемого иностранного языка. Важно подчеркнуть, что в рамках данного исследования автор рассматривает обучение не будущих переводчиков сферы юриспруденции, а юристов, которым предстоит работать в международных компаниях, государственных органах и использовать как устный, так и письменный иностранный язык для непосредственного общения и ведения документооборота в своей повседневной профессиональной деятельности.

Совокупность требований к безупречному владению языком, в сочетании с высоким уровнем профессиональной подготовки, безусловно, накладывает свою специфику на составление программ обучения для будущих юристов. Во-первых, основной профиль данных студентов - юриспруденция, а значит количество учебного времени, отведенного на юридические дисциплины - высоко. Вместе с тем, для высокого уровня базовой языковой подготовки в сочетании с профессиональным языком требует большого количества времени и концентрации. Во-вторых, в современных реалиях обучение языку зачастую проходит в условиях онлайн-занятий, что также накладывает свой отпечаток на методику их проведения. Вот почему исследование данной тематики актуально.

Объектом данного исследования является процесс обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке будущих юристов. Предметом настоящего исследования выступают методологические аспекты составления программ обучения иностранному языку для студентов-юристов с использованием телекоммуникационных технологий.

В процессе настоящего исследования автор использует общенаучные методы, такие как анализ, индукция и специально-научные, такие как наблюдение, методы статистической обработки и интерпретации данных, методы теоретического анализа литературы по теории и методике иноязычного обучения, теории коммуникации, нормативно-правовых актов.

Автор также опирается на основные положения коммуникативной методики обучения иностранным языкам (Е.И. Пасов, И.Л. Бим), концепциям о разработке и применении современных технологий в обучении иностранным языкам (Е.С.Полат, П.В. Словен)

Для написания данной работы были использованы труды российских, британских и американских исследователей, русско- и англоязычные статьи, посвященные данной тематике, а также материалы научных сайтов.

Новизна настоящего исследования заключается в изучении подхода к преподаванию иностранных языков будущим юристам в условиях онлайн-образования.

2. Исследование.

2.1 Аспекты сочетания профессионального и иноязычного обучения в современных реалиях.

Изучение иностранного языка напрямую соотносится и с компетенциями, которые установлены для соответствующей программы бакалавриата. Например, с ОПК-4. («Способен профессионально толковать нормы права»), ведь для верного толкования иностранных норм права необходимо непосредственно знать значение терминов и грамматических структур, используемых в том или ином иностранном языке, а зачастую в том или ином государстве, если данный язык (например, испанский) является государственным с нескольких стран.

Владение иностранным языком также напрямую соотносится с ОПК-6. («Способен участвовать в подготовке проектов нормативных правовых актов и иных юридических документов»), поскольку невозможно подготовить документ на иностранном языке без предварительного изучения языка, что особенно актуально для юристов международных компаний. Более того, для выполнения

задач в рамках юридического письма студент должен овладеть определенными профессиональными лексическими единицами, позволяющими понимать и составлять документы на родном и иностранном языках, а также переводить их. Более того, студент обязан уметь высказываться на юридическую проблематику без предварительной подготовки, свободно владея терминами на иностранном языке и формулируя мысли, основываясь на профессиональных знаниях о предмете. Все это требует глубокого изучения не только отраслей Российского и зарубежного права (особенно права государства, чей язык осваивает студент), но и блестящего знания профессионального иностранного языка.

Таким образом, соответствующий уровень знания иностранного языка помогает сформировать критерии, необходимые для успешного освоения программы высшего образования. Вместе с тем в процессе изучения языка студент овладевает и определенными видами профессиональной деятельности и учится решать профессиональные задачи, а расширение знаний иностранных языков дает ему новые возможности для профессиональной юридической деятельности в различных организациях по всему миру: от министерств до транснациональных корпораций.

Профессиональная деятельность поставит перед будущими юристами различные задачи. В рамках освоения программы бакалавриата выпускники могут готовиться к решению задач профессиональной деятельности следующих типов:

- нормотворческие;
- правоприменительные;
- правоохранные;
- экспертно-консультационные [5].

Следовательно, в рамках выполнения каждой из упомянутых задач будущие профессионалы должны умело владеть изучаемым иностранным языком. При этом, зачастую, большинство выпускников, будучи сконцентрированными во время обучения на письменном переводе текстов, испытывают трудности в выполнении экспертно-консультационной задачи, ведь в ее рамках им предстоит общаться с обычными людьми, устно разъясняя довольно сложные юридические материи. Таким образом, выпускнику необходимо блестяще владеть не только юридическим языком, языком повседневного общения, но еще и уметь объяснять первым вторым, что бывает сложно даже в рамках родного языка.

Вместе с тем, изучение иностранных языков непременно способствует выполнению каждой из упомянутых задач. Например, для решения всех вышеуказанных задач юристы в первую очередь озабочены с правом государства, в котором им предстоит вести деятельность, а также с иностранным правом, ведь сравнительное правоведение дает ответы на многие вопросы. Далее, для решения нормотворческих вопросов юристы составляют тексты нормативно-правовых актов; в рамках правоприменения - толкуют акты применительно к сложившейся ситуации и используют их для решения возникающих разногласий; для выполнения правоохранных функций юристы, блестяще зная право, должны уметь донести до граждан необходимость его соблюдения в том числе и через экспертно-консультационные профессиональные обязанности.

Таким образом, алгоритм обучения языку представляется примерно следующим. Во-первых, необходимо создать коммуникативно-когнитивное пространство, которое бы отражало типичные виды деятельности будущего юриста. Во-вторых, студентам необходимо осмыслить индивидуальный жизненный опыт и опыт общения на родном языке, сформированный в процессе прохождения практики и наблюдения за представителями своей профессии. В-третьих, студенты должны осознать профессионально значимые стратегии общения и методов их реализации в изучаемом языке. Затем, должна произойти тренировочная реализация осмысленного механизма решения профессиональных коммуникативных задач. Данный опыт необходимо использовать в реальной ситуации профессиональной деятельности [4].

2.2 Особенности обучения языкам посредством информационных технологий.

В наши дни, как отмечает П. Сысоев [9, с. 157-163] существует множество исследований, посвященных методологическим аспектам и возможностям дистанционного иноязычного обучения. Среди важнейших возможностей, которые нам предоставляет дистанционное обучение, можно выделить следующие:

- онлайн-общение с носителями языка, находящимися за границей;
- использование онлайн-досок для совместной работы и выполнения заданий;
- использование отдельных «залов» для групповой/индивидуальной работы студентов;
- использование онлайн-платформ для вовлечения студентов в работу;
- хранение на онлайн-платформах и офлайн-носителях всего прогресса студента, к которому он может возвращаться в любое время и который не теряется, как бумажные носители;
- создание групповых чатов с домашней работой, дополнительными заданиями;
- создание иноязычных групповых чатов;
- использование игровых платформ для изучения, повторения и закрепления пройденного материала, проведения соревнований в группе студентов и повышения их мотивации;
- просмотр иноязычных видео, сериалов, блогов в учебных целях;
- использование онлайн-словарей в классе;
- прослушивание аудиоматериалов, таких как радио (в режиме реального времени и в режиме записи); аудиосообщения; записи правильного произношения слов в онлайн-словарях
- Проведение эффективного, объективного тестового контроля с моментальной корректировкой ошибок и выдачей результатов

Таким образом, как отмечает Н.Ю. Гутарева, гаджеты могут выступать для студентов в качестве

- 1) экспертов
- 2) преподавателей;
- 3) партнеров по обучению;
- 4) инструментов деятельности;
- 5) обучаемых [3]

Замечено, что использование современных технологий вовлекает студентов в изучения языка и позволяем им участвовать в учебном процессе несмотря на недомогания, поездки и иные обстоятельства, препятствующие их появлению в офлайн-классе. Также, студенты получают возможность обучения у преподавателей из разных мест, а значит, и больше возможностей для обучения.

2.2.1 Компетенция преподавателя как важнейший аспект иноязычного обучения посредством информационных технологий.

Безусловно, использования информационных технологий в классе невозможно без соответствующих знаний и умений преподавателя. Именно благодаря уверенному владению различными информационными ресурсами и их сочетанию в классе можно добиться вовлечения студентов в процесс, их заинтересованности, мотивировать их к обучению и достижению прогресса. Далее, считаем необходимым обозначить аспекты, составляющие «информационно-технологическую» компетентность преподавателя. В нее входит умение:

- работать с различными приложениями для видео-связи со студентами;
- находить и выбирать нужные для занятий ресурсы в сети Интернет;
- приспособлять информацию, полученную в интернете, для учебных целей;
- создавать и оформлять электронные материалы для уроков как в офлайн режиме (в виде презентаций, изображений, текстов), так и онлайн (на интерактивных платформах);
- использовать сеть Интернет для погружения в культуру изучаемого языка;
- организовать внеурочное онлайн-общение со студентами и между ними;

Таким образом, преподавательская компетентность лежит не только в умении использовать информационные технологии, но и умении формировать необходимые языковые навыки с использованием таких технологий. Отметим также, что данная компетентность должна постоянно развиваться как под влиянием технического прогресса, так и развития методов обучения иностранному языку [9]. Структура онлайн и офлайн урока, несмотря на внешнюю схожесть, все же отличается ввиду используемых инструментов;

2.3 Основные трудности, возникающие в иноязычном профессиональном дистанционном обучении и пути их решения.

Несмотря на все преимущества дистанционного обучения, в нем также присутствуют и определенные недостатки, с учетом которых, по нашему мнению, должны разрабатываться все образовательные программы и курсы.

Прежде всего, следует отметить то, что все студенты, обучающиеся за компьютерами, имеют тенденцию отвлекаться, переключаться свое внимание на сторонние приложения, вебсайты, уведомления, сообщения и так далее. Преподаватель в свою очередь не может полностью контролировать наличие или отсутствие вышеупомянутых отвлекающих факторов у студента на устройстве, однако может вовлечь и мотивировать студентов таким образом, чтобы вся работа на занятии требовала присутствия ученика, его внимания, заинтересовывая и вовлекая. Сложность здесь представляет и то, что учебный материал, а особенно языковой, сопряженный с профессиональной деятельностью, представляется достаточно сложным, что ведет к уменьшению продолжительности и качества концентрации внимания.

В качестве путей разрешения данной проблемы в нашей практике использовались временные ограничения на выполнение заданий; активная смена видов деятельности на занятии; групповая работа, результат которой зависит от каждого участника; заинтересовывающие, актуальные для студентов материалы различных форматов; дебаты на профессиональную тематику.

Еще одна сложность, с которой сталкиваются преподаватели в онлайн-среды различающиеся технические условия студентов. Материалы на устройствах могут не открываться, по-разному отображаться, устройства могут не включаться и так далее. Зачастую студенты также пользуются данной лазейкой, говоря преподавателю, что у них не работает камера или микрофон. Для решения данной проблемы автором подготавливались материалы в различных форматах и в случае неработающего микрофона отправлялись студенту в виде файла на электронную почту. Отметим, что решение данной проблемы требует хорошей технической подготовки преподавателя.

К проблемам обучения в онлайн-среде также можно отнести недостаточную технологическую осведомленность, или, если быть точнее, разный ее уровень всех участников такого обучения: как студентов, так и преподавателей. Для решения данной проблемы предлагается проводить вводные занятия для студентов, направленные на ознакомление со структурой работы в дистанционной среде обучения. Аспекты технологической компетентности преподавателей уже были описаны выше, а для ее повышения рекомендуется проводить регулярные тренинги, особенно в дистанционном режиме, ведь именно так преподаватель можно поставить себя на место студента в онлайн среде и лучше понять этот опыт.

Еще одной сложностью на пути построения программы иноязычного образования студентов-юристов с использованием информационных технологий является существование обилия образовательных средств и возможностей в онлайн-среде с одной стороны, но концентрация исключительно на одном из них в течение всего учебного процесса-с другой. Зачастую преподаватели останавливаются на одном источнике материалов и виде деятельности: исключительно перевод нормативно-правовых актов, взятых с соответствующих сайтов, использование единственного учебного пособия и так далее. Расширение используемых технологий часто представляется энерго- и времязатратным. Иногда, напротив, преподавателю очень легко «заблудиться» в обилии источников, приложений, сайтов и в конечном счете студенты путаются в существующем обучении. Во избежание этих проблем автор предлагает придерживаться одной доминанты среды обучения, платформы, сочетая 2-3 учебных пособия и комбинируя виды деятельности. Более подробно об этом будет рассказано ниже.

3.3 Модель процесса формирования профессиональной иноязычной компетенции у студентов-юристов

Замечено, что в иноязычном образовании студентов-юристов непременно должна присутствовать дискуссия, кейс-технология, метод проектов и деловая игра [6].

В целях проведения качественной дискуссии ученикам может быть предложена работа в парах, группах по три человека, дебаты всего класса, поделенного на две части. Для реализации данных форм работы в онлайн-среде предлагается использовать переговорные комнаты.

Работа с кейсами может стать как важной частью домашней работы, индивидуального или группового проекта в виде презентации, письменной работы, так и работы в классе. При этом обсуждение кейса может стать как общим для всего класса, так и проводиться в небольших группах, парах, с дальнейшими дебатами или без них, письменной работой и так далее. Более того, в онлайн-среде возможно обсуждение кейсов из практики со студентами из других государств для проведения сравнительно-правового анализа, а также поиск схожих кейсов в интернет-ресурсах (судебных решениях и форумах) прямо в процессе обсуждения. Не последнюю роль играет и использование аудиовизуальных материалов [6]. Студентам могут быть предложены как кейсы в видео-формате, так и мнения экспертов по поводу данного дела. Данные материалы позволяют наблюдать культуру общения, повышать степень понимания юридических терминов в речи, обучаться манерам поведения).

Метод проектов представляет собой индивидуальную работу учащихся, которая имеет целью решение поставленной проблемы в профессиональной сфере и отчет по результатам проведенного исследования. Использование информационных технологий значительно расширяет пространственные границы реализации таких проектов, позволяя использовать библиотеки иностранных университетов, опрашивать респондентов по всему миру и так далее. В таких условиях особенно важно использовать с учащимися межкультурные информационные проекты, результатом проведения которого является сопоставление с правом культуры делового общения юристов по всему миру, а также поликультурной информации. Примером темы такого проекта может выступить «Правила речевого этикета юристов в России и в Англии в сравнении» (“Etiquette rules of legal communication in Russia and England in comparison”) [6]

Деловая игра позволяет отточить навыки общения в условиях, наиболее приближенных к реальным. По мнению А.А. Вербицкого [2, с. 2-57] данная технология является «формой воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда». Целесообразно проводить игровые «межкультурные» конференции, в том числе с участием иноязычных студентов.

По окончании высшей школы студент нефилологического направления должен достичь уровня владения языком B-2 (пороговый продвинутый) [7] по разработанной Советом Европы шкале пороговых уровней: A-1 (Breakthrough) и A-2 (Waystage); Уровень B (свободное владение), подразделенный на B-1 (Threshold) и B-2 (Vantage); Уровень C (совершенное владение), содержащий уровни C-1 (Proficiency) и C-2 (Mastery) [8]

В число межкультурных навыков, которыми владеет учащийся по окончании высшей школы на высоком уровне можно отнести: определение культурного компонента значения отдельных англоязычных юридических терминов; применение культурно обусловленных лексико-грамматических средств межкультурного общения в сфере юриспруденции; дифференциация моделей речевого и неречевого поведения, принятых в зарубежной профессиональной субкультуре юристов. К межкультурным умениям можно отнести, например, умение сопоставлять правовые, экономические и этические особенности России и зарубежных стран; сопоставлять национальные культурные ценности России и зарубежных стран. Все коммуникативные стратегии юриста должны быть отточены в полной мере. От должен владеть всеми основными умениями устного межкультурного общения в профессиональной сфере.

К коммуникативным умениям профессионального общения относится способность: понимать на слух распространенные аутентичные сообщения, содержащие противоречивые мнения по юридическим вопросам, новости зарубежных теле- и радиостанций, речь с наличием диалектов в

художественных и документальных фильмах правовой направленности; понимать речь собеседника на слух при наличии помех или произносимую в быстром темпе; понимать на уровне смысла статьи и доклады о правовых проблемах, позицию автора; вести правовую дискуссию с аргументированием и отстаиванием собственной точки зрения и так далее. Устная речь студента отличается беглостью, спонтанностью, отсутствием лексико-грамматических, социокультурных и стилистических ошибок или быстрой самокоррекцией незначительных ошибок, отсутствием дефицита лексико-грамматических и социокультурных средств иноязычного профессионального общения [6].

Выводы

Таким образом, информационные технологии сегодня могут быть незаменимым помощником в обучении иностранному языку студентов. Вместе с тем в контексте использования данных технологий на занятиях по иностранному языку в высшей школе требует учета множества аспектов, от технологической обеспеченности и компетенции преподавателя в использовании технологий до психологической составляющей при работе студентов с информационно-коммуникационными средствами.

Вместе с тем использование современных технологий позволяет усовершенствовать курс иностранного языка студентов-юристов, предоставляя им большие возможности для социокультурной практики, развития межкультурного взаимодействия, а также навыков самоорганизации, разработки и реализации проектов, коммуникации, эффективнее используя учебное время. В то же время использование технологий должно быть осмысленным, а обучение должно осуществляться на основе разработанной методической модели формирования межкультурной компетенции юриста и применением различных видов деятельности.

Литература:

1. Бельнюк И.А. Формирование коммуникативной компетенции будущих юристов при изучении иностранного языка [Электронный ресурс] // Инновационное развитие профессионального образования. 2014. №1 (05). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-buduschih-yuristov-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 16.05.2022).
2. Вербицкий А.А. Контекстное обучение: теория и технология. Педагогические технологии контекстного обучения: Знание, М., 1994. С. 3–57.
3. Гутарева Н. Ю. Дистанционное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. 2006. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-inostrannym-yazykam-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 27.04.2022).
4. Круговой И.А. Методика обучения культуре общения будущих переводчиков сферы юриспруденции на основе применения телекоммуникационных технологий : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Круговой Иван Анатольевич; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. - Москва, 2015. - 24 с.
5. Образовательный стандарт самостоятельно устанавливаемый Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова для реализуемых основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) с присвоением квалификации «Бакалавр» 40.04.01 Юриспруденция (уровень магистратуры) с присвоением квалификации «Магистр» Российская Федерация Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Москва, 2021
6. Соколова Е.Г. Формирование межкультурной компетенции юриста в процессе обучения иностранному языку : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Соколова Елена Геннадьевна; [Место защиты: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова]. - Нижний Новгород, 2019. - 24 с.
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 4-е изд. М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2010. 480 с.
5. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, as-sessment [Electronic resource] / Council of Europe. Cambridge University Press, 2001. 264 p. URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (accessed: 07.11.2018).
6. Pavel V. Sysoyev, Maxim N. Evstigneev, Foreign Language Teachers' Competency in Using Information and Communication Technologies, Procedia [Electronic resource] – Social and Behavioral Sciences, Volume 200, 2015, Pages 157-161, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.037>. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815046856> (дата обращения 25.05.2022).

УДК 37.013.2

ОБ АВТОРАХ:

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

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

ABOUT THE AUTHORS:

A.E. Larionov,
PhD {History}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

A.V. Novichkov,
PhD {History}, Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

ФАКТОРЫ И АКТОРЫ РАЗРУШЕНИЯ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ИДЕИ И СУБЪЕКТЫ. ЧАСТЬ 1

Ларионов А.Э., Новичков А.В.

Статья посвящена анализу основных объективных обстоятельств, персональных и коллективных субъектов современного краха российского института образования. Выявлены внутренне и внешние факторы, обусловившие разрушительные реформы образовательной системы России в постсоветское время, указаны основные действующие лица, стоявшие у истоков разрушения массового образования в России. Сделаны выводы о существовании специфической идеологии разрушительного реформирования, совокупности созданных для этого паразитарных структур и социальной сети деятелей, несущих ответственность за разрушительные процессы.

Институт образования, процесс реформ, субъекты разрушения, деструктивные факторы.

Для цитирования: Ларионов А.Э., Новичков А.В. Факторы и акторы разрушения института образования в России: Идеи и субъекты. Часть 1 // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 80-86.

FACTORS AND ACTORS OF THE DESTRUCTION OF THE INSTITUTE OF EDUCATION IN RUSSIA: IDEAS AND SUBJECTS. PART 1

Larionov A.E., Novichkov A.V.

The article is devoted to the analysis of the main objective circumstances, personal and collective subjects of the modern collapse of Russian education. The internal and external factors that caused the destructive reforms of the Russian educational system in the post-Soviet period are identified, the main actors who stood at the origins of the destruction of mass education in Russia are indicated. Conclusions are drawn about the existence of a specific ideology of destructive reform, a set of parasitic structures created for this purpose and a social network of figures responsible for destructive processes.

The institute of education, reform process, subjects of destruction, destructive factors.

For citation: Larionov A.E., Novichkov A.V. Factors and actors of the destruction of the institute of education in Russia: ideas and subjects. Part 1. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 80-86. (In Russ.)

Система массового качественного образования в России фактически разрушена. Образование более не воспроизводит общество в будущем, но превратилось в имитационную среду, которая по запросу руководства и родителей демонстрирует те показатели и результаты, которых от них требуют. Более того, ввиду усвоения системой образования ложных и разрушительных по сути

своей импульсов, идей и социальных практик, она сама становится фактором и катализатором разрушения российского общества. Данная патологическая ситуация есть прямое следствие многолетнего деструктивного «реформирования системы образования».

Действия тех сил, структур, идей и персонажей, которые десятилетиями ломали отечественную, вполне работоспособную образовательную модель, насыщая её ложными и вредоносными элементами, постепенно извращая самую суть массового обучения и воспитания подрастающих поколений. Разрушение любой социальной системы/подсистемы есть её деградация, примитивизация и погружение в хаос. Всё то, что собирательно именуется социальным регрессом. Этот противоестественный патологический процесс захватил как образование, так и российское общество в целом. Следовательно, те идеи, структуры и субъекты, которые под видом «реформ» с пафосными преамбулами в «Нацпроектах» и «Стратегиях» разрушали и продолжают разрушать образование, фактически, по сути своей, есть факторы и акторы социального регресса в России. Вне зависимости от того, что они по этому поводу полагают сами.

Когда тот или иной персонаж государственной власти (до главы государства включительно) подписывает очередной законопроект или «Стратегию», объективным результатом которых становится разрушение и деградация реформируемой сферы общества – он неизбежно становится соучастником разрушения страны, её «де-историзации», то есть вычёркивания из «Большой истории». И никакие патриотические заклинания, пафосные и воинственные заявления тут не помогут. Они лишь усиливают чувства горечи и разочарования от осознания диссонанса между словами и делами власть предержащих.

Если в предшествующих наших статьях на тему «управляемой катастрофы» в российском образовании мы анализировали, преимущественно, сами разрушительные процессы (концептуальную нищету [4], деструктивную терминологию [3]), лишь однажды затронув вопросы «идеологии разрушения» [5], рассмотрели мнения жертв реформирования [6] и ответственность рядовых исполнителей [7], то настоящая статья целиком посвящена выявлению тех факторов и акторов/субъектов, которые непосредственно сформировали и запустили, а затем поддерживали разрушительные процессы в российском образовании, что и привело его к современному плачевному состоянию, фактически – к важнейшей внутренней угрозе национальной безопасности, целостности и суверенитету России, её самостоятельному историческому бытию.

Прежде всего, определимся с понятиями. Под **факторами** разрушения образования мы понимаем те социальные явления внутреннего и внешнего характера, которые более или менее длительно оказывают воздействие на систему образования. Факторы могут быть как позитивными, так и негативными. Нас интересуют именно вторые, согласно тематике и проблематике статьи. Факторы обладают объективным и достаточно безликим характером: этом могут быть те или иные педагогические или управленческие идеи, законы, общие тенденции внутренней и внешней политики страны. Говоря об **акторах** разрушения образования в России, следует подразумевать индивидуальных и коллективных субъектов. Это не только конкретные персоны политического, научного, экономического и культурного истеблишмента в России, так или иначе имеющие отношение к развитию образования, но также постоянные или временные структуры, организации государственные или негосударственные, которые обладают возможностями прямого или косвенного влияния на содержание и формы, направления развития российского образования. В отличие от факторов, акторы обладают достаточно чётким статусом в общей системе государственного управления и управления образованием, их воздействие имеет внятный публичный и формальный след в виде документов, высказываний, авторских концепций, контрольно-измерительных материалов, порождаемых в рамках определённых институтов. Фактор в силу безликости не может нести ответственности за происходящее. Тогда как актор выражает индивидуальную или коллективную волю, действует сознательно и целенаправленно, следовательно, способен к несению ответственности.

Говоря о факторах, оказавших воздействие на государственную политику в сфере образования в постсоветской России (и на всём постсоветском пространстве) следует указать на радикальное изменение социальной модели и придающей ей легитимность идеологии в результате распада СССР и отказа от идей марксизма-ленинизма. Соответственно, сменился взгляд

постсоветских элит на образование и его функции в государстве. Это была и остаётся достаточно причудливая и эклектичная смесь либерализма, национализма, монетаризма и антисоветизма, которые в различных сочетаниях и концентрациях проявлялись на всём постсоветском пространстве. Практически все они были зарубежного в отношении бывшего СССР происхождения, преимущественно западного. Главным образом, англо-саксонского. Хотя, например, в государствах Средней Азии мощным фактором формирования культурно-образовательной среды становится набирающий силу ислам, порой в весьма радикальных трактовках. Таким образом, первым фундаментальным фактором долгосрочного воздействия в сфере образования становится отказ от идей социальной справедливости с его ориентацией на максимально равные возможности при получении образования для всех граждан страны, что гарантировалось бесплатным характером самого образования. Был запущен процесс постепенной коммерциализации образования, что не могло не отразиться не только на его фактической доступности, но также на содержании и качестве. Антисоветизм в связке с либерализмом стали основанием для критики советской модели образования – во-первых, за якобы «подавление свободы личности учащихся» (достаточно вспомнить заявления А.Г. Асмолова о том, советская образовательная система производила «солдат Урфина Джюса»); во-вторых, за якобы «перегрузку учащихся предметами», что не только лишает их свободы выбора, но и негативно отражается на физическом и психологическом здоровье школьников и студентов. Некоторые современные авторы вообще говорят о «жертвах советского образования», рассматривая его в негативном ключе на уровне социального института [2]. При этом ими осуществляется грубейшая подтасовка фактов (в частности, другой яростный критик советской модели массового образования – Алексей Любжин договорился до абсурдного утверждения, что в дореволюционной России «учиться мог практически каждый, кто к этому стремился» [10]), игнорирование одних и выпячивание других, абсолютизация частных мнений. Фактически, мы являемся здесь свидетелями такого мировоззренческого фактора, как готовность использовать любые средства, чтобы дискредитировать советскую систему образования и обосновать легитимность и благотворность её разрушения. Причём, без предложения сколько-нибудь внятной целостной и проработанной альтернативы. Поскольку ранее уже говорилось о концептуальной нищете российского образования, особенно в части нормотворчества и проектов реформ, постольку ещё одним фактором разрушения образования является как раз отсутствие внятного целеполагания для современного образования в России, которое буквально двигается «из ниоткуда в никуда». Этим мировоззренческим постулатом порождается такой фактор, как тренд бесконечного реформирования образования. Итак, обобщим факторы, которые в своей совокупности являются основанием процессов разрушения и деградации образования в России на протяжении последних 30 лет:

- ⇒ Духовно-идейный сервиллизм постсоветских элит;
- ⇒ Внешние воздействия (от заимствования идей до грантов Всемирного банка);
- ⇒ Антисоветизм как отказ от идей социальной справедливости и массового общедоступного образования;
- ⇒ Либерализм как абсолютизация личностного произвола и недопустимость принуждения;
- ⇒ Монетаризм, согласно которому единственным мерилom эффективности и благотворности деятельности социальных структур и институтов является прибыль;
- ⇒ Ценностная установка вседозволенности в средствах;
- ⇒ Безответственность как мировоззренческая установка при проведении реформ;
- ⇒ Идея бесконечного реформирования без внятной цели;
- ⇒ Коммерциализация мышления административных кадров, что обусловило взгляд на образование как ресурс получения прибылей для узкой прослойки бенефициаров.

Как видим, большинство факторов относятся к духовно-ценностной, мировоззренческой сфере. Они являются как бы «духом времени», адепты которого делают осознанный или даже неосознанный выбор в тот момент, когда выражают свою солидарность с отдельными из вышеназванных постулатов или со всеми сразу. Однако же, эти факторы – не есть жёсткие детерминанты, которые безусловно предопределяют мышление, решения и действия отдельных людей или даже целых групп, коллективов. Мы потому и различаем между собой факторы и акторы,

что последние действуют осознанно и свободно. При этом не имеет значения, какими побуждениями акторы руководствуются, коль скоро налицо вполне определённый катастрофический результат, противоположный публичным декларациям и общественным ожиданиям. Несколько забегаая вперёд, можно даже сказать, что если то или иное должностное лицо либо коллектив организации, принимая или реализуя то или иное решение государственной власти в сфере образования, не понимали последствий либо были убеждены в безусловной правильности, необходимости и благотворности своих действий, то это вовсе не говорит в пользу таких деятелей – напротив, это можно считать свидетельством их интеллектуальной и управленческой деградации, профессиональной непригодности к занятию тех должностей и решению тех вопросов, которые определяют дальнейшие пути и судьбы отечественного образования. Именно о таких коллективных и индивидуальных субъектах/акторах речь пойдёт ниже.

Сам процесс разрушения российского образования начался с вхождения России в так называемый «Болонский процесс» на рубеже на рубеже 1990-х – 2000-х годов. Согласно открытым данным, официальное присоединение к Болонскому соглашению состоялось в сентябре 2003 года, хотя этому событию не могли не предшествовать более или менее длительные закулисные переговоры и согласования, которые большей частью были скрыты не только от глаз и ушей широкой общественности, но даже от представителей профессионального сообщества – учителей школ и преподавателей ВУЗов.

Здесь в порядке исторического экскурса необходимо упомянуть об экспериментальном переходе на двухуровневую систему «бакалавр-магистр» в РУДН ещё в 1988 году по личному приказу министра Г.А. Ягодина. Его преемник в министерском кресле В.Г. Кинелёв, по словам В.М. Филиппова, «поддержал движение в этом направлении в российской системе высшего образования» [9]. Доносились не более, чем туманные слухи о грядущем переходе на европейские стандарты образования и оптимистические декларации о проистекающих из этого благах для российского общества. При этом не озвучивалось публично никакой конкретики относительно того конечного вида, к которому должна будет прийти система образования постсоветской России. Единственным внятным доводом, который предъявлялся общественности и профессиональному сообществу, было утверждение о том, что после «подключения» России к Болонскому процессу непременно воспоследует свобода обучения российских студентов в европейских ВУЗах, равно как признание российских дипломов за рубежом, что облегчит в будущем трудоустройство и карьеру для отечественных студентов, педагогов и учёных. Итак, если говорить о технологии начальной стадии процесса разрушения образования, то принципиальный эзотеризм выработки и принятия ключевых решений переплетался с популизмом и соблазнением общества предполагаемыми преференциями. Но всё это происходило отнюдь не безлико и не само собой. Решения принимали, соблазнительные декларации озвучивали вполне конкретные люди, облечённые официальными должностями, чинами, учёными степенями и почётными званиями. На момент разработки и вхождения России в Болонский процесс Министром образования и науки Российской Федерации являлся Владимир Михайлович Филиппов. Его деятельность на этом важнейшем для будущего страны государственном посту протекала в периоды президентства Б.Н. Ельцина и В.В. Путина. И от обоих получала неизменно положительную оценку. Следовательно, высшие звенья цепочки ответственных за первые шаги по развалу российского образования весьма коротки и очевидны.

В знаковом интервью «Российской газете» от 12 ноября 2003 года В.М. Филиппов говорил буквально следующее: «Студенты из стран – участниц Европейского союза смогут записаться на лекции в любом учебном заведении, а потом зачесть прослушанный курс в своем учебном заведении. Дипломы о высшем образовании всех этих университетов должны автоматически признаваться другими государствами. И система эта, если все пойдет хорошо, заработает по всей Европе в 2010 году» [8]. Между строк проскользнула фраза о «халтурных курсах в халтурных ВУЗах». Подчеркнём: федеральный министр при полном одобрении главы государства, но без каких-либо общественных дебатов принимает важнейшее решение без внятных объяснений и с непредсказуемыми последствиями. При этом, априори говорится о существовании неких загадочных «халтурных ВУЗах». Что можно расценивать как открытие «окна Овертона» в плане подготовки общества к грядущим «чисткам» и «оптимизациям» институтов и университетов в России. Вопрос о том, несут ли

должностные лица, подписывающие судьбоносные документы, ответственными за постановку своих подписей, является риторическим! В этой связи не менее интересен и другой факт: в современных политических условиях, когда выход России из Болонского процесса становится путём дальнейшего развития национального образования, тот же Филиппов, не иначе, как с целью снятия с себя ответственности, заявляет об отсутствии какого бы то ни было официального документа о присоединении к Болонскому процессу. По его словам, «...никакого документа, который бы Россия подписала по Болонскому процессу, нет. Ни одного документа... Это всего лишь соглашение (неофициальное) министерств образования европейских государств между собой» [9]. Но что это означает в действительности? Фактически, экс-министр признаётся в том, что ключевое решение принималось чисто волюнтаристским образом и не имеет под собой глубокой документальной проработки. Если это общий принцип принятия государственных решений, то неполадки в самом государстве. Если же это – принцип работы конкретного лица, то он свидетельствует о его профессиональной непригодности. Равно как встают вопросы о таковой у его высшего начальства.

Решениям о переводе российского образования на «болонский формат» по логике должно было предшествовать подспудное убеждение в ущербности существующей национальной системе образования и его непригодности для нужд новой социально-политической модели России. Иными словами, требовалось идейное обоснование для слома той образовательной модели, которая была унаследована постсоветскими режимами от СССР. Не вдаваясь глубоко в проблемы образовательных экспериментов позднего СССР, которые часто не были безобидными и также готовили почву для слома прежней системы образования, вновь напомним об одиозной фигуре А.Г. Асмолова, который подвергает уничтожающей критике советское образование и предлагает взамен невнятный сумбур «креативных идей», которые при всём желании невозможно сложить в сколь-нибудь стройную и реалистичную систему. В своей статье-эссе «Педагогика достоинства» претендующий на роль ведущего философа и идеолога современного образования автор после общих дифирамбов образовательной политике государства и своим единомышленникам в прошлом и будущем (фактически, речь идёт о существовании межпоколенной интеллектуальной сети, что весьма информативно!), наконец выговаривает свою формулу-кредо «педагогики достоинства и педагогики сотрудничества». Это должен быть «мировоззренческий поворот от обезличенной педагогики серийного производства «среднего ученика» к педагогике свободной личности» [1]. Налицо технология манипуляций: не говоря прямо, автор фактически одной фразой дискредитирует всю отечественную педагогическую традицию как «обезличенное серийное производство». Которому противопоставляет «педагогику свободной личности». Такие общие броские и красивые фразы как нельзя лучше служат делу разрушения, ничего серьёзно не предлагая взамен и уходя от основополагающего понимания образования как социального института, обеспечивающего воспроизводство данного конкретного общества в будущем на основе стремления к последовательному улучшению его базовых характеристик. Одновременно лукавым образом отсекается подавляющая часть отечественных педагогов-подвижников, совмещавших в своём более чем успешном опыте коллективное и индивидуальное начала с нуждами общества и государства на основе традиционных духовно-нравственных ценностей. Словно бы нет Макаренко, Ушинского, Сухомлинского... Остались Ш. Амонашвили, С. Соловейчик, Д. Эльконин... Дополняемые отнюдь не педагогами В. Тендряковым, Стругацкими, А. Галичем. И, как их наследник на вершине пирамиды – сам А.Г. Асмолов. Общегуманистическая риторика, с явным космополитическим подтекстом, способна лишь разрушить образование и общество, но никак не созидать. При этом нельзя не удивляться жизненной слепоте, игнорировании реальности у тех, кто продолжает придерживаться таких прекраснотушных идей: о какой гуманизации образования и раскрепощении личности может идти речь, когда на обломках разрушенной отечественной и некогда вполне успешной системы образования лихорадочными темпами возводится безликое, стандартизированное и подавляющее своей тотальностью здание «цифрового образования», где роль личности (не говоря уже про человечность) сводится до уровня досадной помехи и математической погрешности. Однако объективная ситуация такова, что именно А.Г. Асмолов и его единомышленники открыли ворота в «цифровой концлагерь» в сфере образования, продвигая идеи слома образования советского типа и невнятные заклинания о свободе личности ребёнка. Целая плеяда названных Асмоловым соратников

заслуживает отдельного анализа: «Эта идеология вряд ли бы воплотилась в федеральном государственном стандарте дошкольного образования и концепции развития дополнительного образования детей, как и в новом поколении федеральных стандартов школьного образования, если бы не было подвижничества моих соратников, друзей и коллег: Ирины Абанкиной, Александра Адамского, Эвелины Алиевой, Марьяны Безруких, Николая Вераксы, Татьяны Волосовец, Марины Гусельцевой, Татьяны Дороновой, Владимира Загвоздкина, Ольги Карабановой, Александра Кондакова, Сергея Косарецкого, Елены Кравцовой, Светланы Кривцовой, Владимира Кудрявцева, Ярослава Кузьмина, Николая Малофеева, Татьяны Марцинковской, Петра Нежнова, Екатерины Патяевой, Вадима Петровского, Александра Поддъякова, Петра Положевца, Александра Попова, Павла Рабиновича, Игоря Реморенко, Виталия Рубцова, Андрея Русакова, Алексея Семенова, Семена Славина, Владимира Собкина, Галины Солдатовой, Артема Соловейчика, Давида Фельдштейна, Исаака Фрумина, Валерия Хайкина, Тиграна Шмиса, Елены Юдиной, Евгения Ямбурга, Витольда Ясвина...» [1]. Но каждый из них несёт свою долю ответственности за процессы краха отечественного образования.

По собственному опыту авторы статьи могут сказать, что начало перехода российского образования на пресловутые «болонские стандарты» с одновременным и взаимосвязанным переходом на систему ЕГЭ встретил резкое неприятие абсолютного большинства педагогического сообщества – как в школах, так и в высших учебных заведениях. Можно предположить, что «ответом» власти становится создание институций, которые служили бы рычагами для начатого переворота. Изначально ресурсы были явно неравны: на одной стороне стихийно законопослушные, перегруженные сверх всякой меры учителя и профессора, придавленные к тому же нищенскими зарплатами, тогда как на другой стороне находилось государство с практически неисчерпаемыми ресурсами, мощью бюрократического аппарата, зарубежные фонды и советники. К тому же, поскольку инициаторы реформ действовали в эзотерическом режиме и им же принадлежало всякий раз преимущество первого хода, то сопротивление приверженцев национальной системы образования было обречено на неудачу. Тем не менее, для ускорения процесса и усиления контроля над ним, в течение краткого времени создаются такие структуры как Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ, 2002 год), Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор, 2004 год), Федеральный институт развития образования (ФИРО, 2005 год). Эти и подобные им структуры федерального уровня оттягивают на себя колоссальные ресурсы фактически с одной целью: обеспечить бесперебойное продвижение реформ образования в России, на практике же они, не касаясь в реальности практической деятельности (обучение, воспитание, наука) регламентируют деятельность учебных заведений и предписывают педагогам – чему, как и для чего следует учить школьников и студентов. Хотя подлинная ценность их указаний и вмешательств не просто нулевая – она отрицательная! В самом деле, смешно говорить о том, будто бы глава Рособрнадзора с официальными доходами на уровне федерального министра способен всерьёз понимать нужды школьных учителей с окладом на уровне или даже ниже физиологического минимума. ФИПИ вообще может быть признан паразитарной структурой, получающей огромные финансовые средства от государства за разработку заданий для ЕГЭ, то есть за официально санкционированное оглушение детей. Если же добавить сюда большое количество аффилированных, по видимости, автономных от государства структур, которые, тем не менее, успешно выигрывают тендеры и гранты, получая права рассылать по учебным заведениям свои «наработки», то складывается пугающая картина сети организаций, строящих своё благополучие на разрушении образования. Наряду с физическими персонами, это коллективные акторы разрушения образования, которые вместе составляют мощное лобби, оказывающее систематическое давление на государство и не намеренное отказываться от своей доли бюджетного пирога.

После В.М. Филиппова на посту министра образования и науки (министра просвещения) России побывало несколько фигурантов. Из них только Ольга Юрьевна Васильева, вероятно, пыталась как-то затормозить лавину разрушения, но созданная ранее система оказалась сильнее.

Однако подробный разбор их высказываний и деяний, равно как действий и убеждений руководителей ВШЭ, региональных министров образования занял бы слишком много места. К этому мы предполагаем обратиться в дальнейших публикациях. Пока же скажем, что в России существует

сложная система лиц, идей и организаций, которые последовательно и успешно разрушают национальное образование. Вне зависимости от мотивов деятельности, каждый из субъектов, до высшего руководства страны, несёт свою долю ответственности за уже состоявшийся крах российского образования, которое фактически подменено симулякрами. Трагический парадокс заключается в том, что эта «антисистема», действуя эзотерически, питается за счёт жертвы – то есть паразитирует духовно и материально на образовании. Духовно – потому что есть объект бесконечного реформирования; материально – потому что получает те ресурсы, которые могли бы быть использованы во благо образования, страны и народа. До тех пор, пока это злокачественное образование не будет ликвидировано, никаких улучшений в российском образовании (в тех руинах, которые от него остались) ждать не приходится. Страна же при содействии этих акторов продолжает лишаться своего будущего и шествовать путём социального регресса, погружаясь в хаос и утрачивая идентичность. В настоящий момент нет ни института, ни субъекта, который бы мог составить противовес...

Литература:

1. Асмолов А.Г. Педагогика достоинства: идеология дошкольного и дополнительного образования [Электронный ресурс] // Образовательная политика. 2014. №3 (65). С. 4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-dostoinstva-ideologiya-doshkolnogo-i-dopolnitelnogo-obrazovaniya?ysclid=14xob4i5a1892919164> (Дата обращения 28.06.2022).
2. Жертвы советского образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://takoe-nebo.livejournal.com/878448.html?ysclid=14k7ps21oh828395146> (Дата обращения 18.06.2022).
3. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Понятия-симулякры в современном российском образовании // Социально-гуманитарные технологии. 2019. №4. С. 89-103.
4. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Концептуальная нищета российского образования // Социально-гуманитарные технологии. 2020. №3. С. 78-85.
5. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Российское образование – территория управляемой катастрофы. Часть 2. Идеология разрушения // Социально-гуманитарные технологии. 2020. №4. С.73-82.
6. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Российское образование – территория управляемой катастрофы. Часть 3. Взгляд со стороны жертв // Социально-гуманитарные технологии. 2021. №1. С. 106-114.
7. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Российское образование – территория управляемой катастрофы. Часть 4. Ответственность исполнителей // Социально-гуманитарные технологии. 2021. №2. С. 85-95.
8. Новосёлова Е. Филиппов: Сорбонна для урюпинца. Каждый школьник получает шанс продолжить учёбу в лучших университетах мира [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2003/11/12/obrazovanie.html?ysclid=14wdm38yc1774131485> (Дата обращения 27.06.2022).
9. Филиппов В. Чем обернётся выход России из Болонского процесса [Электронный ресурс] // Независимая газета. 30.03.2022. Режим доступа: <http://www.ras.ru/digest/showdnews.aspx?id=ed518da8-5bf2-4c72-8468-2daf12933ca5&ysclid=14we3ig5x6862879110> (Дата обращения 27.06.2022).
10. Эти знания наполняли голову как чердак. Почему советское образование нельзя считать лучшим в мире? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lenta.ru/articles/2017/02/28/lubzin/> (Дата обращения 19.06.2022).

ОБ АВТОРЕ:

П.С. Романов, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия.

ABOUT THE AUTHOR:

P.S. Romanov, Doctor of Pedagogy, associate professor, professor of the Department of Foreign languages, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev, Russia.

УДК 378.125

К ВОПРОСУ ВЛИЯНИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА СЕВЕРОАМЕРИКАНСКИХ ВУЗОВ С КОЛЛЕКТИВАМИ АКАДЕМИЧЕСКИХ БИБЛИОТЕК НА СНИЖЕНИЕ ОТТОКА СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Романов П.С.

В статье предпринята попытка очертить границы одной из современных проблем, имеющих место в деятельности системы высшего образования стран Северной Америки, а именно отток студентов -первокурсников из стен учебного заведения. В силу научных интересов автора статьи рассматривается один из подходов в деятельности североамериканских высших учебных заведений к снижению числа таких студентов, а именно: совместная деятельность профессорско-преподавательского состава вуза и коллектива академической библиотеки по повышению уровня информационной грамотности студентов.

Высшее образование США и Канады, академические библиотеки, совместная деятельность, отток студентов.

Для цитирования: Романов П.С. К вопросу влияния совместной работы профессорско-преподавательского состава североамериканских вузов с коллективами академических библиотек на снижение оттока студентов-первокурсников // Социально-гуманитарные технологии. 2022. №2 (22). С. 87-92.

PARTNERSHIPS BETWEEN INSTRUCTIONAL AND LIBRARIAN FACULTY AND THE PROBLEM OF THE STUDENT'S RETENTION

Romanov P.S.

The article attempts to delineate the boundaries of one of the modern problems that take place in the activities of the higher education system in North America, namely, the attrition of the first-year students from the educational institution. Due to the scientific interests of the author of the article, one of the approaches in the activities of North American higher educational institutions to reduce the number of such students is considered, namely: the joint activity of the teaching staff of the university and the staff of the academic library to improve the level of information literacy of students.

System of higher education in USA and Canada, academic libraries, partnerships, student's attrition.

For citation: Romanov P.S. Partnerships between instructional and librarian faculty and the problem of the student's retention. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2022; 2 (22): 87-92. (In Russ.)

Современные цифровые технологии предоставляют относительно легкий доступ к постоянно растущим в своем объеме базам данных. В обозримом будущем можно предполагать сохранение такой тенденции: резкий рост информации, заключающейся в таких базах. В данных условиях перед специалистами в области высшего образования встает задача помочь студентам не потеряться в

обрушивающемся на них потоке профессиональной информации. Это означает научить их выделять из этого потока необходимую профессиональную информацию, анализировать ее, определить качество этой информации и структурировать ее, трансформируя в твердое устойчивое знание. Во многом этот постулат относится к аспекту самостоятельной работы студентов высшего учебного заведения, к их умению работать с источником информации, работать с книгой по выбранной профессии. К сожалению, как показывает практика работы автора в высших учебных заведениях Москвы и Московской области, именно умения работать с профессиональными первоисточниками и зачастую не хватает современным студентам, несмотря на их несомненное умение обращаться с цифровыми приборами и компьютерной техникой. Это умение часто ассоциируют с понятием «информационная грамотность», термином, довольно часто встречающемся в работах зарубежных коллег [4]. Сопутствующим фактором процесса поиска информации является ненадежность достоверности информации, полученной в сетях интернета. Решить возникающие в ходе поиска и обработки информации барьеры в определенной степени помогает эффективное взаимодействие профессорско-преподавательского состава и квалифицированного персонала. Об этом свидетельствуют результаты исследований многих зарубежных ученых, специализирующихся в области библиотекведения и высшего образования. Публикации по данному вопросу изобилуют в научном сообществе, приводя многочисленные примеры успешного сотрудничества специалистов в приграничных научных дисциплинах по вопросам повышения информационной грамотности студентов. Но было бы ошибкой думать, что это явление характерно для подавляющего большинства университетов и колледжей Северной Америки. Нельзя говорить о том, что концепция партнерства является панацеей от многих бед, связанных с громадным объемом информации, обрушивающимся на современного студента. Эффективность такого сотрудничества, точнее говоря – степень эффективности – такого взаимодействия весьма различается среди учебных заведений. В качестве положительного примера эффективного сотрудничества персонала академической библиотеки и профессорско-преподавательского состава в области обучению студентов приемам обработки поступающей информации в соответствии с рамками учебных программ можно привести деятельность государственного университета штата Иллинойс (США), где создана специальная программа подобного сотрудничества (FOI или Foundations of Inquiry).

Государственный университет штата Иллинойс известен в академических кругах как учебное заведение, выстраивающее давние и крепкие связи профессорско-преподавательского состава с персоналом университетской библиотеки [4, р.4]. Это был один из первых университетов США, в котором должность библиотекаря университетской библиотеки была приравнена к должности преподавателя решением Ученого Совета университета. В соответствии с этим решением, а также инициативами других общественных комитетов в организационной структуре университета библиотекарям присуждались специальные гранты за успешно выполненную работу по обучению студентов основам информационной грамотности. Программа FOI была разработана и рекомендована к внедрению во всех структурных подразделениях университета специальным учебно-методическим комитетом (the University Review Committee), наделенным полномочиями вносить необходимые изменения и дополнения в существующие учебные программы с целью согласовать их с новациями в области компьютерных технологий и приемами обработки поступающей информации и в конечном итоге сократить отток студентов с младших курсов университета.

Прежде чем перейти к методике учебного взаимодействия профессорско-преподавательского состава и персонала академической библиотеки, следует несколько слов сказать о проблеме оттока студентов с младших курсов. Ибо одной из первоочередной задач совместной работы является именно эта проблема, с которой сталкиваются практически все высшие учебные заведения Северной Америки. Руководство этих учебных заведений внимательно контролирует этот процесс, поскольку от степени оттока студентов зависят многие критичные факторы вуза, как-то: рейтинг вуза в академической среде, его финансовое благополучие, взаимодействие с будущими работодателями, и в конечном итоге – престиж вуза. Проблеме оттока студентов посвящены многие научные исследования, результаты которых освещаются в публикациях, а также в статьях, связанных с подробным раскрытием темы в диссертационных исследованиях [1,2]. Отметим, что вопросами оттока студентов вузы занимаются едва ли не с самых первых лет становления системы высшего

образования в США и Канаде, но переход исследователей этой темы к построению моделей управления этими процессами состоялся в начале семидесятых годов двадцатого века [6]. Отличительной чертой ранних исследований данной проблемы было стремление исследователей сфокусировать все внимание на индивидуальных особенностях студентов, принявших решение покинуть учебный курс. Подробно анализировались психологический портрет студента, его достоинства и недостатки. При этом почти не рассматривалось взаимодействие студентов с окружающей академической средой. Тем не менее, начиная с 1970 года в работах по этой теме появляется тенденция по включению в перечень рассматриваемых вопросов влияние на студента окружающей академической среды. К этому временному рубежу относятся и первые попытки выстроить основы теории оттока студентов с обоснованием тех или иных типичных для феномена фактов. Считается, что первой из таких работ была публикация William Spady в 1971 году, носившая ярко выраженный социологический характер [7]. Список подобных работ с того времени значительно пополнился и получил определенную популярность и признание в академических кругах. Впервые были указаны теоретические источники созданных моделей, на что указывали их создатели. Это теория формирования причин самоубийства (Durkheim, 1951) из области теоретической социологии; исследование ритуальных церемоний первобытных племен (Van Gennep, 1960) из области социальной антропологии; и концепция текучести рабочей силы (Price, 1977) из области менеджмента кадровой политики. Таким образом, проблема оттока студентов является лишь частью общей проблемы, очерченной в перечисленных источниках, и носит ярко выраженный междисциплинарный характер. Отсюда следует, что пути решения этой проблемы, по крайней мере для сведения к минимуму числа покинувших стены вуза первокурсников, следует искать с учетом фактора многоплановости. Это не означает, что исследования, уделявшие внимание психологическим и физиологическим характеристикам студентов, прекратились. Наоборот, их интенсивность возросла, но осуществлялись они уже в комплексе с новыми моделями и гипотезами. То, что современная зарубежная научная литература содержит большое количество публикаций по данной проблеме, служит одним из прямых свидетельств того, что за последние полвека с момента создания первых теоретических моделей проблемы оттока ее актуальность не ослабла. Соответственно возрастает и количество подходов и предлагаемых методов решения этой проблемы. Один из таких подходов находит свое выражение в организации совместной деятельности профессорско-преподавательского состава вуза и академической библиотеки. Какие именно факторы, влияющие на принятие решения покинуть высшее учебное заведение, выделяют зарубежные исследователи? Укажем на ряд из них. В-первых, это факторы связанные с родительской семьей студента. К ним относят общий доход семьи, уровень образования родителей, одобрение родителями выбора учебного заведения или наоборот-негативное отношение, социальное и экономическое положение семьи, поддержка в семье, создание комфортных условий для выполнения домашних заданий, уровень поставленных целей получаемого образования и обязательства перед внешними институтами. Во-вторых, персональные факторы, связанные непосредственно с личностью студента, а именно: способность студента к обучению и сопутствующие обстоятельства, уровень полученных в средней школе знаний, качество учебы, качество приобретаемых знаний, умение использовать приобретаемый в учебе опыт, намерение прекратить учебу. В-третьих, социальные факторы, а именно: принадлежность студента к группе меньшинства, необходимость работать помимо учебы и возникающие в связи с этим обязательства перед сторонними организациями, обязанности в семье, например, уход за младшими братьями и сестрами, район проживания, чувство принадлежности к определенному социальному слою, отношение друзей к образовательному процессу и изменившемуся социальному статусу молодого человека, поддержка и дружеская помощь этих друзей. В-четвертых, экономические факторы. К ним относятся совокупный доход студента и его родительской семьи, финансовая помощь, уровень платы за учебу, уровень соотношения затрат на учебу и приобретаемых выгод. К пятой группе факторов относятся цели студента, а именно: институт является первым по счету выбором студента, уверенность студента в правильности выбора жизненного пути, цели и задачи в учебе, поставленные студентом, цели и задачи по строительству будущей профессиональной деятельности, доступность других возможных вариантов выбора жизненного пути. К шестой группе факторов специалисты относят институциональный опыт, а именно: качество такого опыта, степень

удовлетворенности первыми результатами на новом поприще, уровень социальной и академической интеграции, интеллектуальное развитие, качество межличностных связей в студенческой среде, качество межличностных связей в среде преподавателей и руководителей высшего учебного заведения. К седьмой группе принадлежат институциональные факторы. Среди них качество услуг в учебном заведении и степень комфортности учебы и жизни, отношение персонала вуза, вновь открывающиеся возможности и перспективы в процессе учебы, институциональный тип и размеры, академическая и социальная поддержка, честность и справедливость в поддержании правил обучения, участие в процессах принятия решений на различных уровнях академического сообщества, институциональная подготовка к будущей работе, контакты с будущими работодателями или пути выхода на таковые.

Но мы должны вернуться к упомянутому конкретному примеру эффективного решения проблемы оттока в рамках одного высшего учебного заведения, каковым является государственный университет штата Иллинойс. Здесь предстоит сказать несколько слов об истории становления системы взаимодействия профессорско-преподавательского состава и персонала академической библиотеки, задачей внедрения которой в первую очередь является снижение в конечном итоге числа студентов, покидающих стены высших учебных заведений. Кроме истории представляют интерес анализ условий, при которых разрабатывалась система, специфика такого внедрения, цели и задачи, возникающие трудности и пути их преодоления. Необходимо отметить, что именно в университете штата Иллинойс впервые в системе высшего образования Северной Америки были сведены воедино усилия профессорско-преподавательского состава и библиотекарей университетской библиотеки по обучению студентов работе с информационными источниками, студентам прививался вкус к работе с такими источниками, методами ее распознавания, оценки ее полезности для их повседневных занятий, также для академических трудов. Подобный подход сказывался во всех аспектах совместной деятельности, включая участие библиотековедов в составе Ученого Совета университета и во многих общественных структурах временного действия, которые были запланированы Советом. Члены таких образований были уполномочены Советом университета вносить по мере необходимости соответствующие изменения в учебные программы. Этот адаптивный курс для новичков по повышению уровня информационной грамотности, обозначаемый для краткости аббревиатурой FOI, был как раз развитием тех идей, которые родились в управленческих кругах университета. В конечном итоге прохождение этого курса позволяло первокурснику выработать основы критического мышления, развить аналитические способности и подготовить его к научно-исследовательской деятельности. Другими словами, курс FOI представлял собой первоначальный этап дисциплины «Научно-исследовательская работа студента». Отметим также, что данный курс предполагал участие в нем трехтысячного контингента первокурсников, независимо от конкретной специальности, наряду с таким общеучебными дисциплинами первого курса как «Английский язык» и «Теория и практика коммуникационной деятельности». Многие исследователи темы считают, что ожидаемый от внедрения данной программы эффект был в значительной степени ослаблен тем, что поколение преподавателей-разработчиков курса к этому моменту покинули стены университета по причине естественной смены поколений, отчасти те преподаватели, оставшиеся после ухода своих коллег, не так активно занимались внедрением курса, как этого следовало бы делать для развития ощутимого успеха [4, p.11]. Курс FOI просуществовал в университете штата Иллинойс до начала 2010 года.

Более чем десятилетний период проведения эксперимента позволил исследователям темы сотрудничества преподавателей и библиотекарей сделать определенные выводы. Главным был вывод о том, что прекращение программы в 2010 году не является свидетельством провала эксперимента, наоборот, многочисленные данные социологических исследований с учетом мнения студентов и накопленного статистического материала позволили сделать вывод о перспективности программы в решении проблемы оттока студентов-первокурсников. Хотя статистика и говорила об определенной стабилизации данного процесса в стенах Иллинойского университета.

Исследователи из США P.W. Mattessich и B.R. Monsey в 1992 году сформулировали наиболее полное и удачное определение совместной деятельности библиотекарей и преподавателей университета. В их трактовке оно звучит следующим образом: «Совместная деятельность

представляет собой взаимно выгодную и четко спланированную работу, осуществляемую двумя или более организациями для достижения общей поставленной цели» [5]. Поскольку с каждым годом по мере развития информационных технологий объем необходимой студенту информации значительно возрастает, возрастает и количество баз данных в мировых компьютерных сетях, то совместная деятельность преподавателей и библиотекарей все более приобретает необходимый, безусловный характер. Характер. Таким образом, меняющийся характер современного процесса обучения в рамках растущего информационного поля вызывает к жизни ярко выраженный междисциплинарный характер преподавательского процесса, без которого студенту нелегко находиться и сориентироваться в обрушивающемся на него потоке информации. Как известно, современные библиотекари в научных, публичных, учебных, школьных библиотеках проходят специализированное обучение в рамках общего библиотечного образования, которое позволяет иметь дело с электронными приборами, в том числе, безусловно, с компьютерами и сетями интернета. Это заставляет библиотекарей постоянно быть в курсе всех инновационных изменений в данной области, поскольку именно от этого фактора в первую очередь зависит легкость обращения с материально-технической частью, с управляющим программно-математическим обеспечением, а также эффективность свободного доступа к информации в результате работы с новыми приборами и меняющимися технологиями управления этими приборами. Характер этого управления предполагает не только знание чисто технологических приборов, но и углубленного знания профильных библиотечных дисциплин. В этом отношении библиотекари способны оказать существенную помощь профессорско-преподавательскому составу вуза в процессе преподавания академических дисциплин. В последние двадцать лет в публикациях на данную тему авторами постоянно высказывается мысль о том, что творческий характер взаимодействия преподавателей и библиотекарей принял устойчивый характер, стал неотъемлемым признаком эффективного процесса обучения. В ходе этого процесса студенту, безусловно, необходимо приобрести устойчивый навык владения современными компьютерными технологиями и владения процессом поиска необходимой научной и учебной информации по своей будущей специальности, дабы уметь отделять зерна от плевел. В этих рамках особое значение приобретает умение находить информацию в междисциплинарных информационных полях. Все более отчетливый характер в научных публикациях зарубежных исследователей по указанной теме становится тезис о необходимых дополнениях в методику обучения современных студентов, связанных в первую очередь с повышением уровня информационной грамотности. При этом отмечается и наличие факторов, тормозящих этот процесс в академической среде. Насколько преподавательский состав университетов либерален по отношению к инновационным процессам в многих профессиональных сферах, настолько они проявляют необыкновенный консерватизм во внедрении этих инноваций в собственном профессиональном поле [3, р.124]. Строго говоря, в системе высшего образования Северной Америки традиционно внимательно относились к проблеме адаптации первокурсников к академическим установкам в постижении основ будущей профессии и значительная часть внимания относится именно к высокой роли академических библиотек. Формы взаимодействия преподавателей вуза и библиотек традиционно поддерживались на высоком уровне, причем характер их и особенности такого взаимодействия, естественно, определялись уровнем развития технических средств и инновационных достижений. Отличие от современного процесса обучения заключается в безусловном достижении необходимого уровня информационной грамотности современного студента, что не было так актуально, скажем, сто лет назад. Как известно, ряд форм взаимодействия преподавателей и библиотекарей в реализации учебных программ в американских университетах и колледжах были отмечены именно в первые годы после первой мировой войны и после этого приобретают устойчивый характер. Здесь, конечно, сказывается и общее отношение к библиотекам в американском обществе. Эти формы имели ряд особенностей, которые, повторим, были обусловлены развитием научно-технического прогресса на каждом отрезке исторического развития системы высшего образования Северной Америки. Во многом формы определялись и знакомством первокурсников с техникой личной работы студента в стенах вуза, которая имеет в отличие от системы среднего образования свою специфику. Авторы многих публикаций единодушны во мнении о том, что надлежащим образом поставленная совместная работа преподавателей и библиотек по адаптации первокурсников оказывает несомненное и значительное влияние на отток первокурсников.

Особняком в проблеме оттока стоит проблема сохранения контингента аспирантов, которые участвуют в реализации своих научных исследований в рамках создания PhD (Philosophy Doctor) или докторских (англоязычных) диссертаций

Литература:

1. Романов П.С. Анализ англоязычных диссертаций по библиотековедению (на основе электронной базы диссертаций 1903 – 2004 гг.) // Библиотековедение. 2006. № 3. С.116–121.
2. Романов П.С. Докторские программы (PhD) в США и Канаде в области библиотековедения и информационных наук // Труды Московского городского университета управления Правительства Москвы. 2006. вып.8. С. 290-299.
3. Hardesty L. Faculty and the library: The undergraduate experience. Norwood, NJ: Ablex Publishing. 1991. 192 p.
4. Hervold K.A. Perceptions of partnerships between instructional and librarian faculty to teach undergraduate students, PhD, Illinois State University. 2010. 193 p.
5. Mattessich P.W., Monsey B.R. Collaboration: What makes it work. St. Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation. 1992. P.54
6. Othman A., A Review of the Contemporary International Literature on Student Retention in Higher Education // International Journal of Education & Literacy Studies, Australian International Academic Centre, Australia. 2016. Vol.4. No 1, January. P.40-52.
7. Spady W. Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis // Interchange. 1971. 1(1). P. 64-85.