

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

№3 (7) 2018

В НОМЕРЕ:



Психологические науки



Педагогические науки



Социологические науки

Журнал зарегистрирован в Министерстве РФ по делам печати, телерадиовещания и средствам массовой коммуникации

Свидетельство о регистрации

Эл № ФС77-64254 от 25 декабря 2015 года

Над выпуском работали

Паршина Ю.С.

Пирогова Е.В.

Адрес редакции:

141070, Королев,

Ул. Октябрьская, 10а

Тел. (495)543-34-31

e-mail: sgtjournal@mail.ru

www.sgtjournal.ru

28.09.2018 г.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

М.Ю. БУРЦОВ, М.В. КИБАКИН
ОТНОШЕНИЯ ДОВЕРИЯ В СИСТЕМЕ ОЛИМПИЙСКОГО РЕЗЕРВА: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ.....3

О.И. КУЗНЕЦОВА, С.А. КРУЧИНИНА, Н.Ю. БОБКОВА
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ОБЩЕСТВА.....9

К.В. ЛАПШИНОВА
ОТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ К СОЦИОЛОГИИ ПУБЛИЦИСТИКИ.....13

К.В. ЛАПШИНОВА
ОБРАЗ РОССИИ В ОЦЕКАХ РОССИЯН: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ.....20

ПСИХОЛОГИЯ

Н. И. БАСМАНОВА, А. Ю. ЧЕРТОВСКИХ
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ МОБИЛЬНОЙ ТЕХНИКИ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА.....25

Н.Л. ЗАХАРОВА, М.А. ХОРС
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СТРАХОВ У ЛИЦ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....30

Ю. Н. КАЗАКОВ
КРИТЕРИИ РЕАГИРОВАНИЯ И САМОКОНТРОЛЯ ТРАНСФОРМАЦИИ ФУНКЦИЙ ПСИХИКИ КОЛЛЕКТИВНОГО СУБЪЕКТА В РАЗВИТИИ ФОРМ ЗДОРОВЬЯ.....36

С.С.КОСТЫРЯ, Н.Г.ЖАРКИХ
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕФЛЕКСОПРАКТИК В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ.....48

ПЕДАГОГИКА

Т.Н. АРХИПОВА
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ МОДЫ.....53

Н. Г. ДУМИЦКАЯ
МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.....61

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Кирилина Татьяна Юрьевна,

доктор соц.н., доцент, заведующий кафедрой гуманитарных и социальных дисциплин «МГОТУ»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Барков Сергей Александрович, д.соц.н.,

профессор

Басманова Нина Ивановна, к.псих.н.доцент

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

Гайдабрус Наталья Викторовна, к.фс.н.

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

Казаков Юрий Николаевич, д. мед.

н., профессор

Капанова Марина Валерьевна, к.псих.н.

Ковалев Вячеслав Григорьевич, к.пед.н.

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

Лапшинова Кира Викторовна, к.соц.н.

Ларионов Алексей Эдиславович, к.и.н.

Магомедов Керем Османович,

д.соц.н., профессор

Морозюк Светлана Николаевна, д.псих.н.,

доцент

Морозюк Юрий Витальевич, д.псих.н, про-

фессор

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

Старцева Татьяна Евгеньевна, д.пед.н.,

профессор

Флоря Василий Михайлович, д.соц.н., про-

фессор

А. Э. ЛАРИОНОВ, А. В. НОВИЧКОВ

ПЕДАГОГИКА ТРАДИЦИОННЫХ ОБЩЕСТВ КАК ПРОСТРАНСТВО АКТУАЛЬНОГО ОПЫТА.....67

П.С. РОМАНОВ

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАСА ПО НАРАЩИВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ НАУЧНЫХ И ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ США....75

УДК 316.4

ОТНОШЕНИЯ ДОВЕРИЯ В СИСТЕМЕ ОЛИМПИЙСКОГО РЕЗЕРВА: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

М.Ю. Бурцов, аспирант первого года обучения кафедры гуманитарных и социальных дисциплин

М.В. Кибакин, доктор социологических наук, доцент
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет», г. Королев, Московская область

В статье представлен основанный на анализе современных социологических концепций доверия авторский подход к уточнению понятия и сущности понятия «отношения доверия» в спортивной сфере. На основе проведенного социологического исследования раскрывается уровень сформированности, а также предметного содержания отношений доверия в системе олимпийского резерва в нашей стране в настоящее время. Проведено описание методики социальной диагностики отношений доверия в спортивных коллективах, дана характеристика релевантности методов обработки социологических данных в форме построения индексов. Изложены авторские предложения по развитию отношений доверия, как фактора сплочения спортивных команд. Представлены пути по укреплению отношений доверия.

Отношения доверия, социальная диагностика, методика, индексный метод, социальные факторы.

CONFIDENCE RELATIONS IN THE OLYMPIC RESERVE SYSTEM: SOCIOLOGICAL ANALYSIS

M. Yu. Burtsov, graduate first year of the Department of Management,

M.V. Kibakin, doctor of sociology, associate Professor
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region
«University of technology», Korolev, Moscow region

The article presents the author's approach to the definition and essence of the concept of "trust relationship" in the sports sphere based on the analysis of modern sociological concepts of trust. On the basis of the conducted sociological research the level of formation, and also the subject content of the relations of trust in system of the Olympic reserve in our country now reveals. The description of the method of social diagnostics of trust relations in sports teams, the characteristic of relevance of methods of processing of sociological data in the form of construction of indexes is given. The author's proposals for the development of relations of trust as a factor of victories in the sport of great achievements are presented.

Trust relations, social diagnostics, methodology, index method, social factors.

Концепция доверия, как важнейший компонент научных знаний о современном сложном обществе, вызывает все больший интерес среди ученых и практиков. Содержащиеся в ней теоретические положения, а также методические исследовательские подходы проходят активную апробацию в социальной диагностике различных аспектов функционирования социума, его сфер, институтов, организаций и отдельных процессов [9].

В сложном обществе доверие отражает уверенность в том, что взаимодействия (коммуникации) человека с другими людьми могут с большой долей вероятностью принять тот или иной характер, а будущее определено. Вне доверия современные социальные сетевые, прямые коммуникации с неограниченным числом людей создают рискогенную ситуацию и имеют дисфункциональный характер. В этой связи доверительные действия в настоящее время предполагают, что обе стороны находятся в потенциально одинаковой уязвимости по отношению друг к другу [1]. Известный ученый Н.Луман подчеркивает важность доверия в сохранении социальных связей в условиях увеличения неопределенностей и рисков [3], а Э.Гидденс указы-

вает на то обстоятельство, что в своей сути доверие является адаптивным ответом на неисчисляемые риски, предлагает тем самым безопасность перед различными вариантами развития событий в будущем [2].

Особое значение имеет выявление социальных характеристик доверия в спорте, спортивной деятельности, спортивной подготовке, так как институт спорта базируется на морально-этических принципах взаимного уважения, соблюдения норм и правил, открытости состязательных практик. В международно-признанных документах подчеркивается, что спорт укрепляет взаимопонимание между людьми [8], физическое воспитание и спорт на уровне общества они развивают спортивный дух (честная игра), который и за пределами спорта необходим для жизни общества [6].

Автором в рамках научного анализа уточнено понятие отношений доверия в системе подготовки олимпийского резерва, под которыми понимаются социальные отношения между субъектами организации и проведения спортивной работы, спортсменами и их законными представителями, характеризующиеся открытостью, уверенностью в порядочности и доброжелательностью, позитивными установками на их взаимное позитивное восприятие в качестве участников совместной деятельности по формированию кадров для спорта больших достижений.

В последующем это определение вошло в соответствующую методику социальной диагностики феномена доверия. Сама же методика представляющая собой согласованную по целям, времени и способам технологию: а) операционализации этого феномена; б) разработку релевантного инструментария сбора первичных данных в форме анкетирования, проведения фокус-групп, наблюдения и экспертного опроса; в) организационные модели сбора первичных данных в естественной среде функционирования системы олимпийского резерва; г) специального алгоритма анализа и обработки данных с представлением результатов в виде уровневых и социально-типических показателей.

В ноябре – декабре 2017 года было проведено социологическое исследование отношений доверия в учреждениях олимпийского резерва, функционирующих на территории Московской области (научный руководитель исследования – доктор социологических наук, доцент Кобакин М.В.). В ходе исследования было опрошено 336 юных спортсмена хоккейной школы олимпийского резерва. Представительность данных обеспечена на уровне ошибки 4,2% при уровне значимости 0,05. Далее в статье излагаются его результаты и проводится их интерпретация.

В ходе социальной диагностики мнения спортсменов прежде всего был описан один из доминирующих типов доверия, выделенным Э.Гидденсом, который основывается на личной рефлексивности, включает межличностные отношения, указывает на доверие к людям, которых человек лично знает, и которые входят в круг его конкретно-социального взаимодействия.

К данным субъектам относятся прежде всего товарищи по спортивной команде и капитан команды, характеристика доверия к которым отражено на рисунке 1.

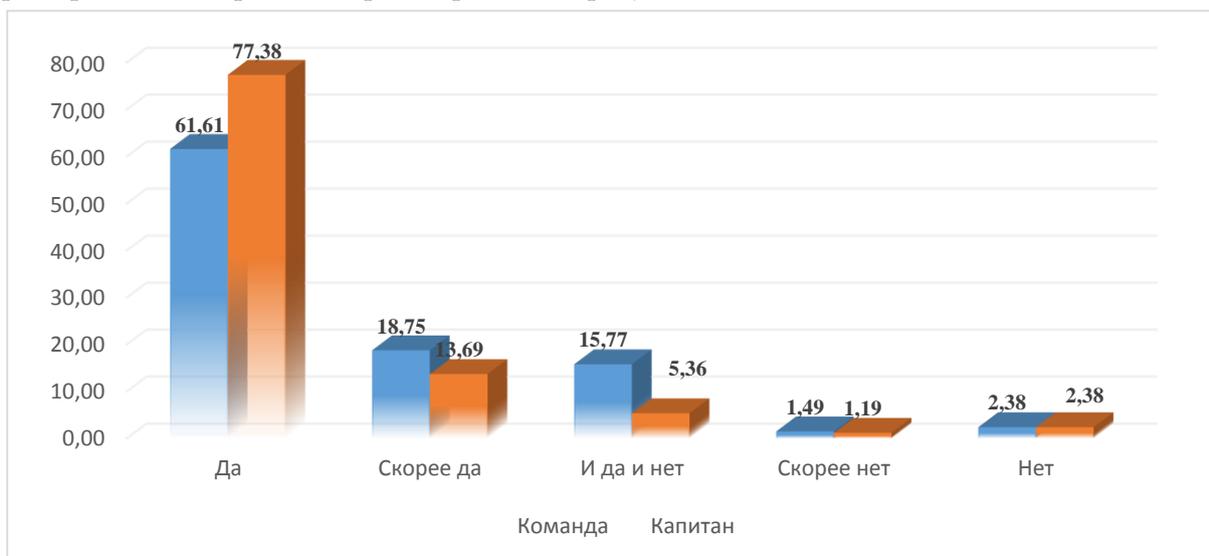


Рисунок1 – Отношения доверия к товарищам по команде и капитану команды

Большинство опрошенных (61,61%) однозначно доверяют своим товарищам по команде, а 77,38 капитану команды. Также оценивают уровень доверия «выше среднего» 18,75% к команде, 13,69% к капитану. Существенна доля т.н. «неопределившихся» по уровню доверия (оценка «между да и нет») к товарищам – 15,77%. Эта же категория составляет всего 5,36% по отношению к капитану команды. На уровне статистической погрешности выявлены оценки «скорее не доверяю, чем доверяю» (1,49% и 1,19%), а также «совсем не доверяю» (2,38% и 2,38%) соответственно.

Представляется, что полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

– в отношении членов команды существенная доля средних оценок отражает наличие высокой конкурентной среды, которая заставляет требовательно относиться к товарищам; молодые спортсмены кроме того имеют опыт исключения из команды тех, кто не соответствует уровню игры, а значит имеют т.н. «риск-опыт» негативного развития отношений в команде;

– в отношении капитана команды подтверждается его высокий профессиональный статус и лидерская роль, которая проявляется непосредственно в игре и взаимодействии, что выражается в постоянном подкреплении установок на доверие, процесса деятельностного формирования социального взаимодействия, основанного на доверии.

Не менее важным стало описание и другого доминирующего типа доверия (по Э.Гидденсу) – доверие экспертным системам в противовес локальному знанию. Для спортсменов это прежде всего тренер и судья, которые опосредуют его взаимодействие с спортивными институтами и организациями.

Выявленные характеристики отношений доверия данного типа отражены в рисунке 2. Как свидетельствуют результаты опроса 82,44% респондентов доверяют тренеру, что выглядит весьма впечатляюще при сравнении с безусловным доверием к судьям – всего 15,77%, что более чем в шесть раз меньше.

Не менее впечатляюща разница в уровне доверия по другим вариантам оценок. «Скорее доверяют, чем нет» 13,10% респондентов тренерам и каждый четвертый (24,40%) судьям.

В связи с этим в целом позитивные оценки показывают высокий уровень доверия тренеру (95,54%), который существенно (более чем в 2 раза) отличается по отношению к судьям (40,17%).

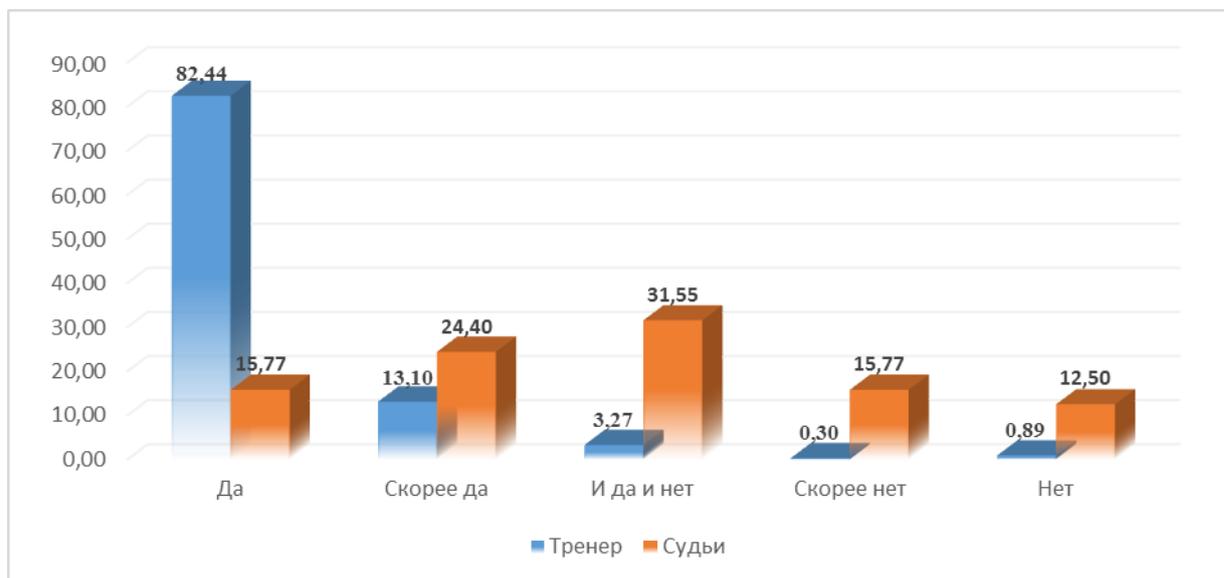


Рисунок 2 – Отношения доверия к тренеру и судьям

Более того, весьма существенны и негативные оценки доверия судьям, которые в совокупности составляют 38,27%, что практически уравнивает позитивный рейтинг и антирейтинг. Каждый восьмой (12,5%) при этом выражает вполне однозначное недоверие судьям.

Это приводит к мысли о том, что доверие к тренеру является основой доверия в целом к спорту, спортивным соревнованиям. Ведь если судьи не вызывают большого доверия, то молодой человек обращается к другим референтным фигурам, которые своим поведением демонстрируют принятие норм и правил спортивной жизни.

В проведенном исследовании отдельно изучены отношения в ситуации выбора, травмирующих обстоятельствах, попытках склонить спортсмена к неправовым социальным практикам.

При этом автор исходил из правильности тезиса о том, что отношения доверия формируют базовые экзистенциальные параметры самости и социальной идентичности, предсказуемость хода событий [4], и напротив, без доверия и чувства безопасности онтологического свойства у людей возникают страхи, являющиеся социальной проблемой [7]. Верным также является утверждение о том, что доверию, как и риску свойственна контингентность, под которым понимается возможность «иноного бытия» вне социально одобряемого пространства, как результат принятого «не самого лучшего» решения и сделанного выбора [5].

В исследовательских целях в анкету был включен вопрос о реакции респондента на предложение содействовать в проигрыше команды в обмен на денежное вознаграждение.

В этой ситуации 69,05% намерены отказаться. Учитывая открытый характер вопроса, удалось зафиксировать весьма эмоциональную реакцию некоторых респондентов, которые утверждали, что «это противоречит моральным и спортивным принципам человека», «нельзя проигрывать за деньги», «нельзя подводить команду», «это предательство», «никогда», «ни за что в жизни», «должны играть честно», а также и в более резкой форме – «нужно послать и выиграть», «дать в нос и подраться».

Вместе с тем 18,46% не исключили для себя согласие на эту противоправную практику, заявив, что это «зависит от ситуации» и «только если необходимы эти деньги».

Наконец, весьма тревожным является то, что 12,49% имеют выраженные установки на совершение этого аморального поступка, заявив, что они могут «побояться отказаться», и даже готовы «проиграть в любом случае».

Дополнительная характеристика отношений доверия получена при оценке психолога учреждения системы олимпийского резерва. 70,54% респондента однозначно доверяют, а еще 17,56% скорее доверяют, чем нет. В группе «неопределившихся» всего 7,44%, а «негативистов» незначительное число (4,56%). Эти оценки свидетельствуют, что в системе отношений доверия психологи играют позитивную роль.



Рисунок 3 – Отношения доверия к психологу и системе информирования

Молодые спортсмены также оценили свой уровень доверия к отдельным компонентам системы олимпийского резерва, в частности сложившейся практике информирования. Доверяют ей 53,57% опрошенных, еще 25,89% скорее доверяют, чем нет. В совокупности это составляет 79,46%, что весьма неплохо.

Однако, если обратиться к другим оценкам, то обратим внимание, что каждый седьмой-восьмой (13,69%) не может дать однозначную оценку и выбирает вариант ответа «между да и нет». В условиях сетевого общества, включенности молодежи в виртуальное пространство с высоким значением приобретаемого в публичной спортивной деятельности символического капитала, полученные результаты указывает на необходимость усиления информационной работы в системе олимпийского резерва.

В целях сравнительного анализа при обработке данных был рассчитан нормированный показатель уровня доверия. Это индексное значение предусматривало перевод примененной пятичленной шкалы Лайкерта в стандартную величину интервала от «0» до «1». Соответственно, значения полученного индекса могут варьироваться от «1» – максимальное значение, до «0» – минимальное значение. Сам индекс показывает выраженность, сформированность, величину (уровень) отношений доверия.

Отраженные на рисунке 4 показатели свидетельствуют, что наибольший уровень доверия у спортсменов к тренеру (уровень 0,9397), капитану команды (0,9063), а также психологу (0,8765).

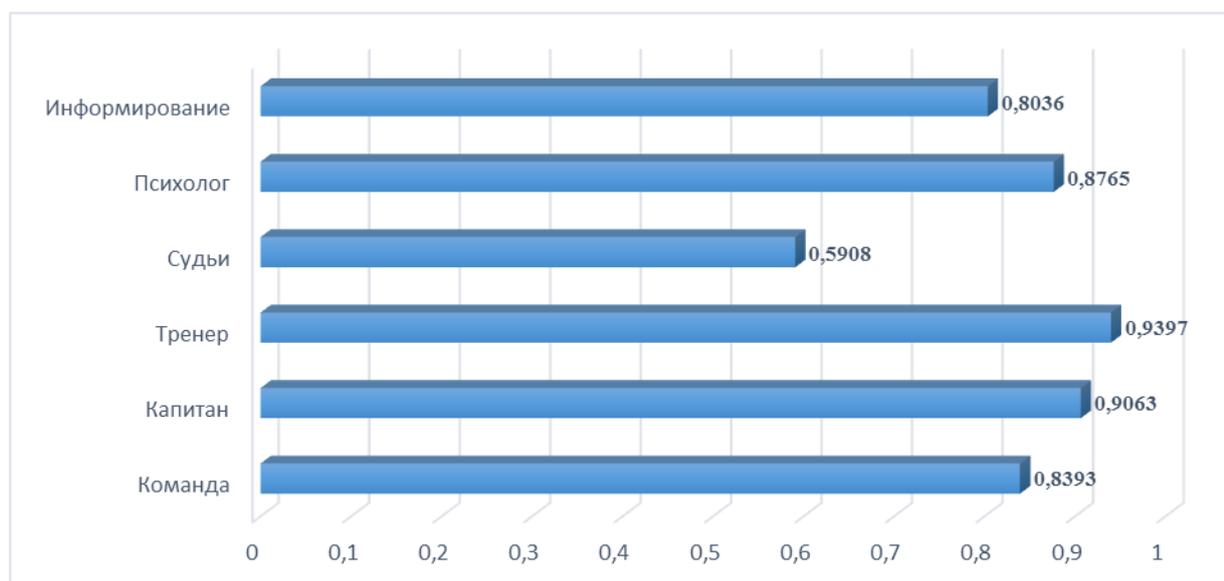


Рисунок 4 – Уровни отношений доверия по различным основаниям

Несколько ниже уровень доверия у молодых спортсменов к членам спортивной команды (0,8393), а также системе информирования в рамках спортивной подготовки (0,8036).

Наименьший уровень доверия (0,5908) выявлен по отношению к судьям.

Полученные сравнительные данные отражают закономерные, очевидные характеристики спортивной деятельности с ориентированностью спортсменов на мнение тренера, лидера, капитана и доверенных лиц, а также определенных скепсис по отношению к системе судейства. Одновременно целесообразно дополнительно осмыслить недостаточно выраженный уровень доверия к товарищам по команде, что является деструктивным негативным фактором в спортивной деятельности.

Проведенное исследование позволило описать социальный феномен отношения доверия применительно к спортивным командам, системе олимпийского резерва, но позволяет распространить некоторые его выводы на различные сферы жизни, социальные процессы и явления.

Необходимо прежде всего отметить, что именно отношения доверия становятся основой для поддержания стабильности социального взаимодействия между людьми, правильного понимания и признания социального статуса в организации субъектов взаимодействия, функционального исполнения социальных ролей. При этом первичные позитивные установки субъектов социальной деятельности, основанные априори на предположения о честности, добросовестности, нормативности поведения у взаимодействующих с ними людей, определяют стратегию их поведения в отношениях доверия.

Методика позволяет построить индикативную модель мониторинговых исследований различных аспектов и компонентов отношений доверия, которая может быть использована для насыщения субъектов управления информацией о положении в системе подготовки олимпийского резерва, динамики происходящих процессов, строить прогнозы в соответствии с календарным планом спортивных соревнований. Учитывая высокие требования к регламенту спортивной подготовки, необходимости достижения пика социального самочувствия к определенному сроку, использование предложенной методики может органично войти в систему подготовки спортсменов к участию в соревнованиях высших достижений.

В последующем в социологических исследованиях отношений доверия системы олимпийского резерва целесообразно инициировать:

- сравнительные исследования этого феномена в учреждениях различных видах спорта;
- выявить динамические характеристики путем ежегодного опроса одной и той же категории спортсменов;
- исследовать зарубежный опыт использования социальных ресурсов позитивных спортивных коммуникаций на основе доверия в подготовки спортсменов;
- провести углубленное изучение специфики социального управления отношениями доверия (управление доверием).

Таким образом, социологическое исследование отношений доверия системы олимпийского резерва показало свою релевантность для характеристики их уровня, которых определен как «высокий», а также содержания, в котором обнаружено существенное различие между доверием к спортивному коллективу и судейскому корпусу.

Литература

1. Boon S.D. Trust // The Blackwell Encyclopedia of Social Psychology / Ed. By A.S.R. Manstead and M. Hewstone. Cambridge MA: Blackwell Publishers. 1996. 656 p.
2. Giddens A., Pierson, S/ Conversation with Antony Giddens. Marking Sense of Modernity. Cambridge: Polity Press. 1988. 108 p.
3. Luhmann N. Trust and Power. Ntd York: John Wiley. 1979.
4. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации // М.: Академический проект. 2003. 100, 499.
5. Луман Н. Социальные системы. Очерк большой теории // СПб.: Наука. 2007. 53 с.
6. Международная хартия физического воспитания и спорта [Электронный ресурс]. Режим доступа: sport-sovet.ru/docs/Doklad_2-n.pdf
7. Россия на новом переломе: страхи и тревоги // М.: Альфа-М. 2009.
8. Спортивная хартия Европы (принята в мае 1992 года). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/GetText.idc?TxtID=1542>
9. Штомпка П. Доверие – основа общества // М.: Логос. 2012. 78 с.

УДК 316.4

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ОБЩЕСТВА

О.И. Кузнецова, кандидат социологических наук, доцент,
С.А. Кручинина, магистрант 2 курса кафедры информационной безопасности,
Н.Ю. Бобкова, начальник отдела формирования и реализации дистанционных технологий
 Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет», Королёв

В данной статье рассматривается формирование информационно-образовательной культуры личности в процессе глобализационных изменений общества: понятие информационно-образовательной культуры личности и ее структурные элементы, представлена схема формирования информационно-образовательной культуры личности, а также взаимовлияние с глобализационными процессами. Стремительное развитие новых информационных технологий, особенно с начала 21 века, существенным образом повысило интерес к тем аспектам культуры, которые определяют положение человека в современном глобальном мире и помогают ему социализироваться.

Информационно-образовательная культура личности, информационные технологии, глобализация.

FORMATION OF INFORMATION AND EDUCATIONAL CULTURE OF THE INDIVIDUAL IN THE PROCESS OF GLOBALIZATION OF SOCIETY

O.I. Kuznetsova, PhD {Sociology}, associate professor
S.A. Kruchinina, MSc 2nd courses of the Department of information security
N.Y. Bobkova, head of the Department of formation and realization of remote technologies
 State Educational Institution of Higher Education Moscow Region
 "University of Technology", Korolev

This article deals with the formation of information and educational culture of the individual in the process of globalization of society: the concept of information and educational culture of the individual and its structural elements, the scheme of formation of information and educational culture of the individual, as well as the interaction with the globalization processes. The rapid development of new information technologies, especially since the beginning of the 21st century, has significantly increased interest in those aspects of culture that determine the position of a person in the modern global world and help him to socialize.

Information and educational culture of the individual, information technologies, globalization.

Стремительное развитие новых информационных технологий, особенно с начала 21 века, существенным образом повысило интерес к тем аспектам культуры, которые определяют положение человека в современном глобальном мире и помогают ему социализироваться. Последствия глобализационных процессов несут новые риски, которые не всегда можно просчитать, и которые могут оказать как отрицательное, так и положительное влияние на развитие как человечества в целом, так и на развитие отдельно взятой личности [4]. Сам термин «информационная культура» впервые появился в 70-х годах 20 века и означал культуру рациональной и эффективной организации интеллектуальной деятельности людей. В научной литературе имеет место несколько десятков дефиниций понятия «информационная культура личности» [5]. Рассмотрим понятие информационная культура более подробно: в широком и узких смыслах.

В широком понимании информационная культура представляет общественно-историческую универсалию, качественную характеристику жизнедеятельности человека в области получения, передачи, хранения и использования информации. Таким образом, можно рассматривать информационную культуру личности как особую способность быстро и эффективно использовать информационные ресурсы, средства

информационных коммуникаций, а также применять передовые достижения науки и техники в области развития средств информатизации и информационных технологий. Анализируя многообразие подходов к определению понятия «информационная культура личности», можно говорить, что в узком смысле, она характеризуется как совокупность оптимальных способов обращения с информацией, умение использовать информационные знания, приобретать необходимые умения и навыки.

Феномен «информационной культуры личности» изучали многие зарубежные и отечественные ученые. Одним из первых является Н.М. Розенберг [3], утверждающий, что данное понятие является многоаспектным и системным в своей природе. Его понимание не может быть ограничено рамками информатики как отрасли общественной практики или учебной дисциплины [2]. Ученый выделил структурные элементы данного понятия, а именно: общеучебная культура, культура диалога и компьютерная грамотность. Именно они определяют, на наш взгляд, формирование информационно-образовательной культуры личности. Выразим наше понимание формирования информационно-образовательной культуры личности в виде схемы (рис. 1).



Рисунок 1 – Процесс формирования информационно-образовательной культуры личности

В современном мире, знания, умения, навыки человека в информационной деятельности и информационных отношениях свидетельствуют о его общей культуре и социальном статусе. Сегодня, понятие профессиональных качеств личности тесно связано с формированием особых «информационных качеств», например, таких, как быстрый поиск нужной информации, работа с большим объемом данных, их интерпретация и защита.

Глобализационные процессы в мировой экономике стимулируют мобильность специалистов различных профессий также, как и движение обычных товаров или услуг. Стремление к соответствию международным профессиональным стандартам способствуют развитию и укреплению конкурентного международного рынка образования и интеграции национальных университетов в мировое образовательное пространство. В качестве положительных сторон глобализации образования следует отметить в первую очередь, такие как признание на мировом рынке дипломов национальных университетов, распространение передового научного опыта, развитие сетевых форм обучения, построение крупных образовательных консорциумов и формирование международных подходов к оценке качества образования.

Умение ориентироваться в информационном пространстве, адаптироваться к нему и участвовать в его формировании является определяющим фактором профессиональной и повседневной деятельности [1]. Информатизация затронула все сферы профессиональной деятельности, поэтому информационную компетентность можно рассматривать как ключевую наравне с профессиональными навыками.

По утверждению специалистов, временные рамки цикла обновления не только производственных, но и социальных технологий стремительно сокращаются и в будущем будут составлять шесть – восемь лет, опережая темпы смены поколений. Следовательно, для всех членов общества возрастает необходимость постоянного повышения квалификации, обновления знаний, освоения новых видов деятельности. Человек должен уметь использовать все информационные ресурсы, которые накопило общество.

Цель современной системы образования как раз и состоит в том, чтобы, применяя передовые практики, методы и технологии, переноса образовательный процесс частично, а иногда и полностью в сеть, сделать ее максимально доступной и открытой. При этом формируется и новый набор требований к информационно-образовательной культуре обучающегося.

Интеграция учебного процесса в информационно-образовательную среду делает преобладающим компонентом обучения самостоятельную работу студента, следовательно, возрастает роль его личностной ответственности за результаты обучения. Построение индивидуальной образовательной траектории при дистанционном обучении требует от студента не только грамотного выбора ресурсов из всего многообра-

зия, представленного в сети, но и умения планировать свое время, организовывать свое рабочее пространство, выбирать инструменты для выполнения работ, адекватно оценивать полученный результат. При этом активность обучающегося, его способность к рефлексии, заинтересованность в результате обучения, постоянное обновление знаний в области ИКТ являются составляющими информационно-образовательной культуры.

Опосредованное педагогическое управление в данном случае заключается в координации совместной деятельности всех участников процесса обучения, помощи в планировании обучения при освоении дисциплины/курса, предоставлении методического обеспечения, установлении интерактивного диалога, выбора средств обратной связи и мотивации обучающихся к продуктивному сотрудничеству и совместному творчеству в условиях информационно-образовательной среды, а также в осуществлении удаленного контроля результатов обучения.

Источником развития информатизации современного общества является знание, которое складывается из интеллектуального капитала и творческих идей и под воздействием ИКТ приобретает инновационные формы. Создание глобальных информационных пространств, использование облачных и Web 2.0 технологий, с одной стороны, реализуют принцип открытости образования в целом и обеспечивают возможность идентификации личности в глобальном информационном пространстве, с другой стороны, способствуют самореализации личности и позволяют выявить свой внутренний потенциал, формируя тем самым сетевую культуру личности и наполняя картину мира новыми коммуникативными возможностями.

В обществе с высоким информационно-коммуникационным уровнем развития, где информация и знание являются стратегическим ресурсом, слагаемые информационно-образовательной культуры личности можно представить следующим образом:

- общекультурные качества: навыки самоуправления, целеустремленность, ответственность, трудолюбие, организованность;
- информационная компетентность: умение ориентироваться в условиях избыточной информации, умение интерпретировать и обрабатывать большие объемы информации, понимать последствия деструктивного воздействия вредоносных программ, использовать методы и средства обеспечения информационной безопасности, владеть различными инструментами при выполнении профессиональных задач;
- коммуникационная компетентность: навыки сетевого взаимодействия в информационно-образовательной среде и глобальном информационном пространстве, понимание коммуникации как ключевого элемента культуры общества.

Общество, особенно его молодые и активные члены, активно обсуждают вопросы, связанные с развитием информационной культуры и определения своего места в ней. Поэтому актуальными темами обсуждения выступают проблемы образования, а именно формирования образовательной среды, дистанционных возможностей обучения с применением информационных технологий и др. Особое значение имеет проблема повышения информационной культуры и образования, внедрение новых информационных технологий, обеспечивающих доступ населения к сокровищам национальной и мировой культуры.

Как показывает практический опыт – одним из важнейших элементов формирования информационной культуры современного человека в реалиях сегодняшнего мира является знание информационных ресурсов и возможности получения свободного доступа к ним. Цель современной системы образования как раз и состоит в том, чтобы человек овладел необходимыми знаниями, умениями и навыками в сфере современных информационных технологий. И ярким примером такой деятельности может и должно выступать дистанционное образование, применяемое повсеместно, что является одним из показателей глобализационных процессов в современном мире.

Литература

1. Полякова Г.В. Информационная культура в современном обществе: философские аспекты. Автореферат диссертации кандидата философских наук. 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.avtoref.mgou.ru/new/d212.155.08/Poliakova/avtoref.pdf>
2. Помянтовский А.Н., Александров Е.П. Информационная культура личности: содержание и структура // Вестник ТИУиЭ. 2010. №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-lichnosti-soderzhanie-i-struktura>
3. Розенберг Н.М. Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. 1991. №3.

4. Сильчева Л.В., Кузнецова О.И. Аспекты культурных изменений в условиях глобализации современного мира. Русский космизм: история и современность: сборник трудов по материалам научной конференции 16 ноября 2017 г. Ч. 2 / кол. авторов; под общ. научн. ред. Т.Ю. Кирилиной // Москва: РУСАЙНС. 2018. 320 с.
5. Токтаньязова А.Э. Сущность понятия «Информационная культура личности» (ИКЛ) // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-ponyatiya-informatsionnaya-kultura-lichnosti-ikl>.

УДК 316

ОТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ К СОЦИОЛОГИИ ПУБЛИЦИСТИКИ

К.В. Лапшинова, кандидат социологических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия.

Публицистика является ценным источником по истории становления и развития общественно-политической мысли. Она играет важную роль в процессе формирования общественного мнения. В представленной статье описываются основные социальные функции публицистики. Также в работе предпринята попытка проанализировать различные подходы к определению содержания социологической публицистики и социологии публицистики.

Социологическая публицистика, социология публицистики, социальные функции публицистики.

FROM SOCIOLOGICAL PUBLICISM TO SOCIOLOGY OF PUBLICISM

K.V. Lapshinova, Candidate of Sociological Sciences,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
"Technological University" ("MGOTU"), Korolev, Russia.

Publicism is a valuable source on the history of the formation and development of socio-political thought. It plays an important role in the process of shaping public opinion. This article describes the main social functions of publicism. Also an attempt is made to analyze various approaches to determining the content of sociological publicism and the sociology of publicism.

Sociological publicism, sociology of publicism, social functions of publicism.

Публицистика является одним из ценных источников по истории общественно-политической мысли в стране. Тем не менее, понятие публицистики чаще ассоциируется с филологией и журналистикой, нежели с социологией. На первый взгляд, публицистика и социология не совместимы, они имеют различные цели. Так, О. А. Кажанов справедливо отмечает, что научное познание стремится к получению объективного знания об исследуемом объекте, а публицистика формирует общественное мнение, то есть интегрирует в массовое сознание определенную субъективную точку зрения на актуальную социальную проблему. «Творчество ученого ориентировано на поиск универсального знания, не привязанного к конкретной ситуации, а публицист имеет дело с ситуативным знанием, ориентированным на объяснение происходящих событий, волнующих общество» [10; с. 17].

Е. И. Кукушкина, анализируя взаимоотношения между социологией и публицистикой, напротив, отмечает, что несмотря на различия у них есть нечто общее. Это то, что для каждой из этих сфер деятельности «главным объектом изучения и воздействия является общество» [15; с. 16].

Несмотря на достаточно широкое употребление в общественно-политическом дискурсе понятия «публицистика», до сих пор нет единой точки зрения на то, что же это за явление. В настоящее время предпринимаются попытки упорядочить многообразные определения данного понятия [16; с. 117-120]. Но, вопрос пока остается открытым.

Итак, публицистика (от лат. *publicus* – общественный) – это область литературы или род произведений, посвященных актуальным проблемам и явлениям текущей жизни и общества. Она играет важную политическую и идеологическую роль как средство выражения плюрализма общественного мнения, в основном формирующегося вокруг острых проблем действительности [26; с. 4]. Наиболее общее определение понятия «публицистика» дано в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова: «Публицистика – литера-

тура по актуальным общественно-политическим вопросам современности, текущей жизни общества» [25; с. 620].

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что публицистическая деятельность напрямую связана с анализом социальной жизни. Исходя из этого, А.В. Полонский справедливо отмечает, что «основная цель публицистической деятельности как социально заряженного способа освоения мира – формирование общественного мнения, гармонизация жизни человека в обществе, соотнесение форм его поведения и системы оценок с принятыми в обществе традициями и санкционируемые обществом нормами культуры». Следовательно, «смысл публицистики – убедить читателя в правильности того или иного взгляда, той или иной оценки, в правомерности предложенного подхода к решению той или иной проблемы» [28; с. 57, с. 60]. Один из создателей отечественной теории журналистики Е.П. Прохоров называет публицистику особым видом творчества, «главным социальным назначением которого является формирование общественного мнения» [27; с. 83].

Н.А. Добролюбов полагал, что предметом публицистики выступает современная жизнь общества, а целью публициста является «дать толчок общественному мнению... преобразовать его сообразно со своим» [27; с. 82].

Текст имеет огромную силу воздействия на читателя. А. Лефевр пишет, что в европейской культуре «переоценивается слово, особенно письменный текст в ущерб социальной практике, которую она скрывает» [19; с. 28].

Безусловно, большую роль играет и личность самого автора, уровень его символического капитала, который «обозначает способность человека к производству мнений». [30; с. 28] Символический капитал означает наличие признаваемого за данным индивидом права интерпретировать смысл происходящего, а также способность навязывать определенное видение другим агентам. В.В. Радаев обращает внимание, что все виды капитала (экономический, культурный, политический и др.), таким образом, зависят от символического капитала [30; с. 28].

А.В. Полонский дает интересное описание самого публициста: «Публицист – это не бесстрастный наблюдатель, не статист, а заинтересованный очевидец и исследователь, постигающий мир и время силой своей мысли, сопряженной с чувством, рассказывающий о них современникам и преследующий при этом просветительские и дидактические цели» [28; с. 57].

Публицистика – это мощная сила, способная влиять на ход общественной мысли, политические перестановки, на организацию общества как такового, на развитие экономического сектора государства [26; с. 4].

Особенно ярко это проявляется в российской публицистике. Многие отечественные писатели не ограничивались созданием исключительно художественных литературных произведений, но и активно выражали свои политические и общественные взгляды в публицистических работах.

Особенно интересный период для развития публицистики начинается во второй половине XX века, когда стало относительно «открыто» проявляться «идейное» разделение Союза писателей СССР на противостоящие друг другу группы. В 1991 году это противостояние привело к созданию в РФ двух литературных объединений с противоположной мировоззренческой ориентацией: Союз писателей России (консервативная ориентация) и Союз российских писателей (либеральная ориентация). Исследователь Н. Митрохин обращает внимание, что такое противостояние достаточно необычно, так как «другие творческие союзы (например, Союз художников) также переживали периоды острых конфликтов в своей среде (связанные, например, со сменой поколений и творческих методов), однако, ни в одном из них не зафиксированы группировки, существовавшие десятилетиями и ставившие перед собой политические задачи» [24]. К этому можно добавить, что многие «толстые» журналы, в которых активно печатались члены Союза писателей, носят статус не только «литературно-художественных», но и «общественно-политических» (например, «Наш современник», «Юность» и др.). [3; 5] Таким образом, в СССР, а затем и в РФ, публицистика оказывала серьезное влияние на формирование повестки общественного дискурса.

Не вызывает сомнения, что публицистика выполняет определенные социальные функции: когнитивную; коммуникативно-информационную; социально-преобразующую; социально-дидактическую; просветительскую; персуазивную; эстетическую; языкотворческую, идеологическую и др. [28; с. 59-60]. Многие авторы также полагают, что главной функцией публицистики является формирование общественного мнения.

Публицистика, как любое социальное явление, может иметь не только позитивные, но и негативные черты. Например, такие как эмоциональность, субъективность, некомпетентность авторов, сложность

оценки достоверности представленной информации, оппозиционность. Так, К.А. Заболотская отмечает, что «каждый автор публицистического произведения по-своему оценивает информацию о событиях из прошлого нашей страны, а также о событиях, участником или современником которых он был [6; с. 118].

Также К.А. Заболотская приходит к выводу, что публицисты, обращаясь к конкретным историческим процессам и явлениям, как правило, не подтверждают свои выводы ссылкой на источники информации. Вследствие этого, особенно в освещении публицистами «белых пятен» в развитии общества, появилось много мифов и домыслов [6; с. 121].

Это, безусловно, затрудняет исследовательскую работу с данным источником общественно-политической информации. Но, и не учитывать его нельзя, так как он оказывает огромное влияние на общественное мнение.

Несмотря на явную социальную значимость публицистики, долгое время она изучалась в основном филологами (Я.Лэ, В.А. Качкан и др.) [22; 23; 11] и историками (Л.К. Рябова, Д.Е. Цыкалов, А.В. Филиппов и др.) [32; 36; 37].

В частности, в отечественной исторической науке обсуждается вопрос о роли публицистики как исторического источника (В.М. Рынков, Е.В. Плавская, К.А. Заболотская и др.). В учебнике «Вспомогательные исторические дисциплины» под редакцией Г.А. Леонтьевой дано следующее определение: «Под историческим источником понимают все остатки прошлого, которые связаны с деятельностью людей и отражают историю человеческого общества» [18; с. 3]. А.С. Лаппо-Данилевский под историческим источником понимал «реализованный продукт человеческой психики, пригодный для изучения фактов с историческим значением» [9; с. 58].

Вопрос об источниках и подходах к их классификации не является узко историческим, он интересовал и социологов. Так, социолог Н.И. Кареев считал, что необходимо различать исторические источники и произведения историков. Исторические источники он делил на остатки и предания. К историческим источникам ученый относил, в частности, памятники «бытописания»: анналы и летописи, хроники, сказания, мемуары, записки путешественников, жития, биографии и др. [9; с. 40-41].

Публицистические произведения часто печатаются в периодических изданиях. Соответственно встает вопрос, можно ли рассматривать периодику в теоретико-методологическом плане как самостоятельный источник. В учебном пособии «Источниковедение» под редакцией М.Ф. Румянцева периодическая печать определяется как «вид исторических источников, представленный долговременными изданиями периодического характера, функции которых – организация (структурирование) общественного мнения, осуществление идеологического воздействия государства, информационное обслуживание экономической деятельности в сфере частного предпринимательства, установление обратной связи в системе управления» [9; С. 334]. В данном учебном пособии перечисляются следующие разновидности периодической печати: газеты, журналы, повременные издания научных обществ [9; с. 334]. Исследователь В. Рынков не согласен с данной классификацией, полагая, что в данном случае происходит подмена: «классификацию периодики как исторического источника типологией средств массовой информации» [31]. В. Рынков пишет, что периодическая печать не является комплексным историческим источником, а представляет собой комплекс источников. «Периодика никогда не была и не станет видом исторических источников, а напротив, сама может содержать в себе источники всех видов» [31].

По мнению данного автора в периодике богато представлены повествовательные источники. При этом, публицистика по своему характеру является газетно-журнальным видом повествовательных источников [31].

Исходя из всего выше сказанного, можно определить публицистику как жанр журнальной или газетной периодики.

Тем не менее, Е.В. Плавской приходит к выводу, что «публицистику определяет не жанровое своеобразие, не форма, а целеполагание (выражение мнения какой-либо группы по общественно значимой проблеме)» [27; с. 90].

В статье Е.В. Плавской приводится современная концепция источниковедения, предполагающая следующую систематизацию публицистики:

- авторские публицистические произведения;
- публицистика массовых народных движений;
- проекты государственных преобразований и конституций [27; с. 88].

В современной периодической печати в основном представлены авторские публицистические произведения.

Исходя из всего вышесказанного, Е.В. Плавская дает следующее определение публицистик: «Публицистика – это вид исторических источников, возникающих в общественной сфере, выражающий и формирующий общественное мнение [27; с. 90].

К сожалению, в вузовских программах и учебниках по курсу источниковедения публицистике как историческому источнику до сих пор уделено достаточно мало внимания, особенно это касается публицистики XX – начала XXI века.

Тем не менее, в российской печати стали появляться учебные пособия, посвященные непосредственно изучению истории публицистики. Например, учебное пособие А.Д. Паутова [26].

Что касается социологии, то здесь термин «публицистика» используется, как правило в двух словосочетаниях: «социологическая публицистика» и «социология публицистики».

Начнем с понятия «социологическая публицистика». Существуют различные подходы к определению содержания и границ социологической публицистики. Во многом это связано с тем, что в России социология, как научная и учебная дисциплина, долгое время находилась под запретом. Социологические работы подвергались жесткой цензуре. В тоже время общественная мысль в России развивалась весьма активно и стремительно. Соответственно, статьи, посвященные исследованию социальных проблем, могли, в основном, печататься в периодической печати, а не в специализированных научных изданиях. Причем, среди авторов были не только социологи, но и историки, философы, юристы, литераторы, политические и общественные деятели и др.

Поэтому один из подходов предполагает, что вся русская социология является публицистической наукой [15; с. 17]. По крайней мере, если говорить о дореволюционном периоде ее развития. Так, американский социолог Ю. Геккер, изучивший российскую социологию начала XX века, пришел к выводу, «что русская социология представляет собой не столько создание ученых-профессионалов, сколько выражение взглядов лидеров общественного мнения» [15; с. 19]. Еще один вывод Ю. Геккера гласит, что «русская социология – это не столько результат реализации «чисто теоретического, строго научного интереса к проблемам отвлеченного познания общественных явлений в их статике и динамике», сколько «воспроизведение реальных и практических задач русской жизни с ее злобами дня» [14; с. 127].

В настоящее время термин «социологическая публицистика» чаще употребляется для обозначения работ профессиональных социологов, опубликованных не в официальных научных социологических изданиях, а в газетах и журналах, которые научного статуса не имеют. Это позволяет популяризировать достижения социологической науки, сделать выводы социологических исследований достоянием широкого круга читателей.

Так, в 2008 г. была защищена диссертация С.В. Извольского на тему: «Анализ тематического репертуара социологических публикаций в печатных СМИ: на примере федеральных изданий за 2003 – 2007 гг.» [7].

Цель данного исследования состояла в «выделении и классификации наиболее актуальных проблематик, являющихся таковыми как по мнению представителей российского социологического сообщества, публикующихся в печатных СМИ, так и по мнению редакций газет, инициирующих появление социологических публикаций в печатной прессе» [8; с. 72].

Также в отечественной социологии периодически появляются научные статьи, посвященные изучению публицистического наследия известных ученых (например, П.А. Сорокин, А.А. Зиновьев и др.). Здесь можно назвать таких авторов, как М. В. Ломоносова [20; 21], А.О. Бороньев [1], А.А. Гусейнов [2], М.Г. Латышева [17].

В работе Е.И. Кукушкиной «Социология и публицистика (к вопросу об истоках отечественной социологии и ее предпосылках в трудах ученых Московского университета)» предпринята попытка проследить взаимоотношения социологии и публицистики в российской дореволюционной социологии [15; с. 16-35].

Еще один распространенный на сегодняшний день подход предполагает относить к социологической публицистике работы известных обществоведов (не обязательно социологов, возможно историков, философов, политологов и т.д.), опубликованные в официальных научных социологических изданиях (например, журнале «СОЦИС»), посвященные исследованию социальных проблем. Как уже говорилось выше, в журнале «Социологические исследования» существует раздел с названием «Социологическая публицистика». В течение 2017 года в рамках этой рубрики было опубликовано 7 статей: А.Б. Гофман «Слишком быстро?! Культура замедления в современном мире», В.Н. Иванов «Феномен старости», А.В. Кива «У России еще остается шанс стать развитой страной. Что можно взять из опыта Китая?», В.А. Ковалев «Региональные поли-

тики и коррупция (на примере Республики Коми)», В.П. Макаренко «Историческая драма православия на фоне конфликта между истиной и политикой», Е.А. Попов «Как заинтересовать социолога изучением искусства и духовной жизни?», Н.В. Романовский «Семнадцатый год. Век спустя» [35; с. 178-186].

В учебнике «Социология журналистики» под редакцией С.Г. Корконосенко есть параграф с названием «Социологическая публицистика», в котором автор предлагает выделить два аспекта социологической публицистики – социологию публициста и публицистику социолога, различающиеся по своему профессиональному генезису и приобретаемому статусу [34].

Сложнее дело обстоит с понятием «социология публицистики».

Во-первых, термин «социология публицистики» встречается достаточно редко в современном социологическом дискурсе.

Во-вторых, данное название претендует на обозначение специальной социологической теории. Но, серьезное теоретико-методологическое и институциональное обоснование новой теории среднего уровня в научной литературе отсутствует.

Тем не менее, словосочетание «социология публицистики» можно считать официальным социологическим понятием, так как оно встречается не только в научных статьях, но и в названии диссертации на соискание степени доктора социологических наук («Социология публицистики в контексте региональной политики: на материалах газет Республики Мордовия, 90-е гг.», автор П.Н. Киричек) [12].

Также в 1998 г. вышел в свет курс лекций под названием «Социология публицистики» того же автора [13]. Надо сказать, что данная работа подверглась серьезной критике на страницах учебного пособия «Социология журналистики» под редакцией Е.И. Дмитриева. Основной вывод, сделанный в разделе «Социология журналистики и социология публицистики» данной работы, гласит, «что «социология публицистики» является не более чем новым словообразованием, не несущим научной нагрузки», а также, «что понятие «социология публицистики» не может рассматриваться как тождественное понятию «социология журналистики» и более того – должно быть исключено из научного оборота в социологии журналистики, как специальной социологической теории» [33].

Подводя итоги, можно сказать, что до сих пор среди ученых не выработано единой точки зрения на природу публицистики. Хотя многие авторы признают ее ведущую роль в формировании и распространении общественного мнения по наиболее актуальным и значимым социально-политическим вопросам. Связь социологии и публицистики анализируется в ряде отечественных работ. На их основе можно сделать вывод, что понятие «социологическая публицистика» встречается не так часто в социально-гуманитарном дискурсе, но тем не менее считается вполне легитимным, что нельзя сказать о термине «социология публицистики».

Литература:

1. Бороноев А.О. О социологической публицистике П.А. Сорокина // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1. № 3. . 22 – 23 с.
2. Гусейнов А.А. О социологической публицистике Александра Зиновьева // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 2. 217 с. 2019.
3. Журнал «Наш современник». Официальный сайт. <http://www.nash-sovremennik.ru> (дата обращения: 30.08.2018).
4. Журнал «Социологические исследования». Официальный сайт. <http://socis.isras.ru/> (дата обращения: 30.08.2018).
5. Журнал «Юность». Официальный сайт. <http://unost.org/> (дата обращения: 30.08.2018).
6. Заболотская К.А. Роль публицистики как исторического источника в изучении проблем новейшего периода отечественной истории // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 3-2 (59). . 118-121 с.
7. Извольский С.В. Анализ тематического репертуара социологических публикаций в печатных СМИ: на примере федеральных изданий за 2003-2007 гг.: автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.01 / Извольский Сергей Владимирович; [Место защиты: Ин-т социологии РАН] // Москва. 2008. 22 с.
8. Извольский С.В. Анализ тематического репертуара социологических публикаций в печатных СМИ: на примере федеральных изданий за 2003-2007 гг. // Социологический журнал. 2008. № 2. 71-80 с.
9. Источниковедение: учебное пособие / И.Н. Данилевский, Р.Б. Казаков, С.И. Маловичко и др.; Выс-

- шая Школа Экономики Национальный Исследовательский Университет; отв. ред. М. Ф. Румянцева // Москва: Издательский дом Высшей школы экономики. 2015. 686 с.
10. Кажанов О. А. Евгений Тарле о гранях соприкосновения академической социологии и социологической публицистики (на примере творчества Н.К. Михайловского) // История и современность. 2014. № 1 (19). 16-33 с.
 11. Качкан В.А. Традиции и новаторство советской публицистики: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.01.10 // Киев. гос. ун-т им. Т. Г. Шевченко. Киев. 1988. 50 с.
 12. Киричек П.Н. Социология публицистики в контексте региональной политики: На материалах газет Респ. Мордовия, 90-е гг.: диссертация ... доктора социологических наук: 22.00.04 // Саранск. 1997. 307 с.
 13. Киричек П.Н. Социология публицистики: Курс лекций / П. Н. Киричек // Саранск: Изд-во Морд. гос. ун-та. 1998. 86 с.
 14. Кукушкина Е.И. Социологи и публицистика // Социологические исследования. 2011. № 3 (323). 126-134 с.
 15. Кукушкина Е. И. Социология и публицистика (к вопросу об истоках отечественной социологии и ее предпосылках в трудах ученых Московского университета) // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2005. № 1. 16-35 с.
 16. Лабин А. В. К определению понятия «публицистика»: дискуссионные проблемы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 9. 117-120 с.
 17. Латышева М.Г. Социологическая проблематика в публицистике Питирима Сорокина: автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.01 // С.-Петерб. гос. ун-т. Санкт-Петербург. 2005. 18 с.
 18. Леонтьева Г. А. Вспомогательные исторические дисциплины: учебник для студентов вузов // М.: ВЛАДОС. 2015. 381 с.
 19. Лефевр А. Производство пространства // Социологическое обозрение. 2002. Том 2. № 3. 27-29 с.
 20. Ломоносова М.В. Прошлое без настоящего социологической публицистики в России: от революционной публицистики П. А. Сорокина XX века к публичной социологии XXI века // Человек. Культура. Образование. 2014. № 4 (14). 51-70 с.
 21. Ломоносова М.В., Шикалов В.Н. Книга Питирима Сорокина «Власть и нравственность. Кто должен сторожить сторожей?»: от политической социологии к социологической публицистике // Наследие. 2016. № 2 (9). 168-170 с.
 22. Лэ Я. Публицистика журнала "Новый мир" 1958-1970 годов: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.01 // Иван. гос. ун-т. Иваново. 2006. 16 с.
 23. Лэ Я. Литературная и историческая публицистика Нового мира 1965-1970 годов: выработка позиции и форм // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2006. № 2. 237-242 с.
 24. Митрохин Н. «Русская партия». Фрагменты исследования. // НЛЮ. Независимый филологический журнал. 2001. № 48. // Журнальный зал. <http://magazines.russ.ru/nlo/2001/48/mitr.html> (дата обращения: 11.08.2018).
 25. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений // М.: АЗЪ. 1996. 928 с.
 26. Паутов А.Д. История публицистики России: учебное пособие // Омск: Изд-во СибГУФК, 2012. 152 с.
 27. Плавская Е.В. Публицистика как вид исторических источников: проблема определения // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2008. № 4. 81-93 с.
 28. Полонский А.В. Публицистика как особый вид творческой деятельности. // Научные ведомости Белгородского государственного университета. № 11. 2008. 56-61с.
 29. Полонский А.В., Гречихин М.В. Публицистика: особый вид словесного творчества в пространстве массовых коммуникаций // Вестник Белгородского университета потребительской кооперации. 2006. № 4. 313-317 с.
 30. Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация //
 31. Рынков В. Периодическая печать: место в системе исторических источников // Отечественные архивы. 2010. № 3. <http://polit.ru/article/2010/08/09/periodika/> (дата обращения: 11.08.2018).
 32. Рябова Л. К. «Новый журнал»: публицистика 1953-1963 гг. // Новейшая история России. 2014. № 2 (10). 128-142 с.
 33. Социология журналистики. Конспект лекций / Авт.-сост. Е.И. Дмитриев // Мн.: БГУ. 2001. 150 с.

34. Социология журналистики. Учебное пособие для студентов вузов. / Под ред. С. Г. Корконосенко // М.: Аспект Пресс. 2004.
35. Указатель статей, опубликованных в 2017 г. в журнале «Социологические исследования» // Социологические исследования. 2017. № 12. 178-186 с.
36. Филиппов А.В. Либеральное народничество и российский марксизм (По материалам публицистики 80-90-х гг. XIX в.): автореферат дис. ... кандидата исторических наук: 07.00.01 // Санкт-Петербург. 1992. 15 с.
37. Цыкалов Д.Е. Проблема «Россия и Запад» в отечественной публицистике периода Первой мировой войны: Июль 1914 – февраль 1917 г.: автореферат дис. ... кандидата исторических наук: 07.00.02 // Волгогр. гос. ун-т. Волгоград. 2003. 19 с.

ОБРАЗ РОССИИ В ОЦЕКАХ РОССИЯН: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

К.В. Лапшинова, кандидат социологических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия.

Статья посвящена изучению отношения граждан нашей страны к российской истории, к цивилизационной идентичности Российской Федерации и ее месту в мировом сообществе. Был проведен сравнительный анализ ответов россиян из различных возрастных групп. В статье поднимаются вопросы воспитания патриотизма, политических предпочтений россиян, национальной и этнической идентичности. Текст статьи базируется на данных анкетного опроса, проведенного в 2016 – 2017 гг. среди жителей Московской области.

Российская Федерация, история России, политика, цивилизационный путь России.

IMAGE OF RUSSIA IN THE RUSSIAN SURVEY: SOCIOLOGICAL ANALYSIS

K.V. Lapshinova, Candidate of Sociological Sciences,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
"Technological University" ("MGOTU"), Korolev, Russia.

The article is devoted to the study of the attitude of citizens of our country to Russian history, to the civilizational identity of the Russian Federation and its place in the world community. A comparative analysis of the answers of Russians from different age groups was carried out. The article raises questions of education of patriotism, political preferences of Russians, national and ethnic identity. The text of the article is based on the data of a questionnaire survey conducted in 2016 – 2017. among the inhabitants of the Moscow region.

The Russian Federation, the history of Russia, politics, the civilizational path of Russia.

Крайне актуальным для современного социально – гуманитарного знания является дискурс о месте российской цивилизации и ее роли в мировой истории. После распада СССР особенно остро встал вопрос интеграции на постсоветском пространстве [3; 5; 9]. В последние годы идут активные изменения во внутренней и внешней политике России [2]. И от того, как граждане РФ воспринимает и оценивает эти преобразования, во многом зависит развитие нашей страны.

В 2016 – 2017 годах был проведен анкетный опрос жителей Подмосковья. Выборочная совокупность составила 310 респондентов. Среди них 48,4% мужчин и 51,6% женщин. Возраст участников опроса был от 18 до 80 лет. Ранее в 2015 году был проведен аналогичный опрос, но только среди студенческой молодежи [6; 7]. Таким образом, собранный во время исследования эмпирический материал позволил провести сравнительный анализ отношения к России представителей разных поколений россиян.

Социологический инструментарий включал в себя несколько тематических блоков (не считая социально – демографического): место и роль России в мировой истории; роль личности в истории России; политические предпочтения россиян; протестные настроения в обществе; отношение к ситуации на Украине; источники информации о событиях в России и мире.

Сначала респондентам предлагалось решить, с каким из представленных определений они согласны. На выбор было представлено 9 определений:

1. Россия – это самобытная цивилизация, у нее свой особый путь развития.
2. Россия вновь станет великой империей, прежде всего империей духа.
3. У России есть только два союзника: ее армия и флот.

4. Россия является одной из европейских стран и должна идти по пути интеграции в единое европейское политическое и экономическое пространство.

5. Россия как все демократические страны должна принимать и разделять западные общеевропейские ценности, повышать уровень толерантности.

6. России надо догонять развитые страны мира в сфере экономики и производства, чтобы стать по-настоящему цивилизованной страной.

7. Россия никогда не станет европейской и демократической. Она всегда будет нести в себе зло тирании и агрессии.

8. Судьба России – вывозить нефть и другое сырьё. В России невозможно развивать инновационную экономику.

9. В России никогда не будет все хорошо. Это же Россия.

Наиболее популярный ответ был: «Россия – это самобытная цивилизация, у нее свой особый путь развития» (25,1%). На втором месте оказался вариант: «России надо догонять развитые страны мира в сфере экономики и производства, чтобы стать по-настоящему цивилизованной страной» (21,4%). Третье место занял ответ: «Россия вновь станет великой империей, прежде всего империей духа» 17,3%).

Все варианты ответа на этот вопрос можно свести к трем позициям:

1. *Россия – самодостаточная и самобытная страна. У нее свой цивилизационный путь развития.* Эту позицию раскрывают первые три варианта ответа (54,4%).

2. *Россия является одной из европейских стран и должна их догонять и интегрироваться с ними в единое социокультурное и экономическое европейское пространство.* Этот тезис отражен в вариантах ответа с четвертого по шестой (34,3%).

3. *В России всегда всё плохо и никогда хорошо не будет.* Эта позиция выражена в седьмом, восьмом и девятом вариантах соответственно (9,2%).

Затрудились с ответом на данный вопрос 2% респондентов.

Таким образом, можно видеть, что в сознании наших сограждан преобладает патриотическая позиция. Но стоит отметить, что старшее поколение больше верит в самобытный путь развития России, чем молодежь до 25 лет. Среди студенческой молодежи больше тех, кто полагает, что РФ должна интегрироваться в единое европейское пространство и догонять развитые страны, чем среди работающего населения. Каждый десятый молодой человек думает, что в России никогда не будет хорошо, в то время как среди старшего поколения таких пессимистов в 2 раза меньше.

Наиболее предпочтительной формой правления респонденты посчитали республику (66,4%), каждый десятый предпочел монархическую форму правления (13,4%). Каждый пятый затруднился с ответом на этот вопрос (20,2%).

Подавляющее большинство опрошенных считают, что сильная централизованная власть в России не обходима (69,9%). Более того, почти столько же жителей Подмосковья (61,8%) полагают, что власти РФ должны стремиться сохранить целостность территории государства всеми возможными способами. Каждый четвертый (25,4%) уверен, что Россия может существовать как самостоятельное сильное государство, только если будет империей с обширной территорией.

Только 14,1% респондентов полагают, что в РФ необходимо ослабить централизацию власти, чтобы дать больше самостоятельности регионам страны. А каждый десятый признает право за субъектами страны в любой момент выйти из ее состава (8,8%). Среди опрошенных есть и те, кто считает, что Россия должна распасться на ряд самостоятельных независимых регионов (3,4%).

Далее респондентам был задан вопрос об отношении к санкциям, которые применяют к России другие страны. Каждый третий (34,3%) опрошенный считает, что западные страны не впервые вводят санкции против России, Крым это всего лишь повод. Второй по популярности ответ на данный вопрос – «санкции – это реакция западного сообщества на присоединение Крыма к России» (27%). Почти каждый четвертый житель Московской области полагает, что санкции положительно будут влиять на развитие отечественной промышленности (23,4%). И только 13,2% опрошенных опасаются, что санкции негативно будут влиять на развитие отечественной промышленности, так как нарушается естественный ход развития мировой торговли.

Исследуя место России на мировой арене, мы не могли не задать вопрос о взаимоотношениях РФ с другими странами. По мнению респондентов самыми дружественными странами для нас являются Китай (29,8%), Беларусь (16,9%) и Казахстан (9%). Соответственно, среди наиболее враждебно настроенных стран были названы США (44,8%), Украина (15,4%), страны ЕС (7%).

Наиболее серьезными угрозами безопасности России, по мнению респондентов, являются: угроза мирового экономического кризиса (18,1%), угроза третьей мировой войны (17,3%), угроза информационной войны против РФ (14,1%), угроза нелегальной миграции (11%), угроза межэтнических конфликтов на территории РФ (9%).

Более половины опрошенных полагают, что против России всегда ведется информационная война западными странами, так как им не нужна сильная Россия (59%). Часть респондентов полагает, что информационная война ведется в связи с политической и экономической нестабильностью последних лет (30,3%). Чуть менее десяти процентов респондентов думает, что для информационной войны нет никаких причин, что это проправительственная пропаганда РФ нагнетает обстановку и формирует образ врага в лице других стран (8,5%).

Почти половина опрошенных в целом положительно оценивает процессы глобализации, происходящие в мире (44,9%), полагая, что это естественный процесс формирования единого в культурном, социальном, политическом и экономическом плане населения. За этим общественным устройством будущее. Но, каждый пятый все же относится к данному процессу отрицательно (20,3%).

Согласно Статье 13 Конституции РФ [8] в нашей стране признается идеологическое многообразие и никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. Тем не менее, 70,5% респондентов считают, что государственная идеология в России нужна. Против – лишь 13,4% опрошенных. Также 79,4% полагают, что России необходима национальная идея. Не согласных с этим положением – 9%.

Сложнее обстоит вопрос с государственной пропагандой. 35,8% согласны с тем, что она нужна, в то время как 44,6% так не считают. Примерно также обстоит дело и с вопросом о государственной цензуре. 38,2% выступают за нее, 41,6% против. Среди старшего поколения больше тех, кто понимает важность государственной пропаганды и цензуры.

Ограничение распространения и влияния иностранных СМИ поддерживают 46,1% респондентов, не поддерживают 36,3%. Такая же ситуация складывается и в отношении иностранных общественных организаций и фондов. Ограничение их распространения и влияния считают правильным 45,8% опрошенных, нет – 30,8%. Старшее поколение чаще осознает необходимость ограничения деятельности иностранных организаций в РФ.

Большинство респондентов, на вопрос, какому политическому деятелю вы бы поставили памятник большинство респондентов ответили – В.В. Путину (35,6%). На втором месте И.В. Сталин (9,6%), на третьем – Петр I (8,5%).

Респондентом был предложен список имен политических и военных лидеров из различных исторических эпох для оценки их деятельности. В целом наблюдается положительное отношение практически ко всем персоналиям. Если полученные оценки проранжировать, то получится следующий импровизированный рейтинг популярности: Петр I (88,4%), Путин В.В. (86,1%), Екатерина II (82,4%), князь Владимир (80,4%), Александр I (71,5%), Медведев Д.А. (69,7%), Иван Грозный (68,2%), Николай I (65,8%), Александр II (65,3%), Александр III (56,8%), Николай II (56%), Сталин И.В. (54,7%), Ленин В.И. (51,9%), Брежнев Л.И. (40,4%), Дзержинский Ф.Э. (40,2%), Андропов Ю.В. (35%), Хрущев Н.С. (34,5%), Троцкий Л.Д. (29,4%), Колчак А.В. (28,6%), Врангель П.Н. (26,4%), Горбачев М.С. (26,1%), Керенский А.Ф. (19,7%), Ельцин Б.Н. (18,6%), Берия Л.П. (17%), Власов А.А. (9,8%), Бандера С.А. (5,7%).

По аналогии был составлен и обратный рейтинг политических и военных деятелей отрицательные оценки деятельности которых превысили положительные: Бандера С.А. (69,2%), Ельцин Б.Н. (63,5%), Горбачев М.С. (56,3%), Берия Л.П. (52,3%), Хрущев Н.С. (48,4%), Власов А.А. (43,9%), Троцкий Л.Д. (36,2%), Керенский А.Ф. (28%).

Молодое поколение в отличие от старшего более позитивно оценивает деятельность всех правителей России, начиная от князей Древней Руси и заканчивая В.В. Путиным. Это может свидетельствовать как о том, что они любят свою страну и являются патриотами, так и, наоборот, том, что они плохо знают историю своей страны и не имеют своей позиции. При этом каждый десятый молодой участник опроса положительно относится к А.А. Власову и С.А. Бандере.

подавляющее число участников опроса интересуются событиями, происходящими в мире (84,2%), в России (92,4%) и Московском регионе (77,3%).

На вопрос кто или что в большей степени повлиял на становление Ваших политических взглядов самыми распространенными ответами были: личный опыт (22,5%), СМИ (16,6%), члены семьи и родственники (16,2%).

Большинство респондентов не меняли свои политические предпочтения в течение жизни (51,2%). Но почти каждый третий опрошенный все же пересматривал свои взгляды (29,4%).

Почти половина опрошенных (49,3%) выразили полное доверие Президенту РФ, еще треть ответили, что «скорее доверяют» (31,8%). Рейтинг доверия деятельности Правительству РФ значительно ниже. Полностью доверяют ему только 17,9%, а «скорее доверяют» (37,9%).

Что касается политических взглядов россиян, то наиболее популярными партиями оказались «Единая Россия» (49,1%), КПРФ (16%), ЛДПР (10,6%).

В современном научном дискурсе все чаще поднимаются вопросы воспитания патриотизма. В наиболее общем виде патриотизм можно определить как любовь к Родине, преданность своему Отечеству, своему народу. Чувство патриотизма тесно связано с национальной и этнической идентичностью индивида. Согласно данным нашего опроса только чуть больше трети респондентов однозначно считают себя патриотами (39,1%), в то время как 38,7% дали ответ «скорее да». Тем не менее, суммарно получается 77,8% опрошенных положительно ответили на вопрос о том, считают ли они себя патриотами.

Чувство патриотизма тесно связано с национальной и этнической идентичностью индивида. Проблема патриотизма и идентичности имеет ярко выраженный прикладной характер. Как отмечает В.Э. Багдасарян: «смена идентичности может означать в практическом плане смерть соответствующей социальной общности» [1; с. 21].

Академик Ю.В. Бромлей, давая определение этноса, особенно подчеркивал, что главной составляющей данного феномена является самосознание народа. Он писал, что этнос «может быть определен как исторически сложившаяся на данной территории устойчивая межпоколенная совокупность людей, обладающих не только общими чертами, но и относительно стабильными особенностями культуры (включая язык) и психики, а также осознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований (самосознанием), фиксированном в самоназвании (этнониме)». [4; с. 13] Народ может существовать только пока граждане страны идентифицируют себя с данной социальной общностью.

Россия – многонациональное государство, что осложняет формирование единой российской нации.

Еще одной важной проблемой является тот факт, что среди российских ученых до сих пор нет единой точки зрения на определение и содержание таких базовых терминов как «этнос», «нация», «национальность». Социологический энциклопедический словарь под редакцией академика РАН Г.В. Осипова дает два определения нации. Первое – отражает советскую историко-этнографическую традицию, в рамках которой нация понимается как этап в развитии этноса. «Нация – исторически сложившийся тип этноса, представляющий собой социально-экономическую целостность возникающую на основе общности экономических связей, территории, языка, особенностей культуры и быта, психологического склада и самосознания» [10; с. 197]. Второе определение данного понятия ориентировано на зарубежную традицию, в которой нация понимается как согражданство. «Нация – страна, государство» [10; с. 197].

Отсутствие в России государственной идеологии и единой общепринятой трактовки перечисленных выше понятий, составляющих базис национальной идентичности, приводит к тому, что современная российская молодежь не может четко определить свою этническую и национальную принадлежность. Результаты анкетирования показали, что большая часть респондентов определяет свою национальность словами «русский / русская», а свою этническую принадлежность понятием «славяне». То есть происходит путаница между этнической идентификацией и языковой.

А ведь воспитание патриотизма не может не базироваться на формировании у граждан страны позитивной идентичности, которая в свою очередь не может не учитывать этническое и национальное самосознание народа.

Сегодня согласен эмигрировать каждый пятый участник опроса (19,3%). Наиболее привлекательными для эмиграции странами оказались Германия (12,9%), Австралия (9,7%), США (8,1%) и Канада (8,1%). Но, все же более половины участников опроса не хотели бы уезжать из России на постоянное место жительства в другие страны (56,7%).

На вопрос готовы ли Вы были в ближайшую неделю выйти на митинг, если бы такой был организован подавляющее большинство ответило отрицательно (82%).

Присоединение Крыма к России поддерживают 79,5% опрошенных.

Основными источниками информации о политических и экономических событиях, происходящих в мире и России, являются Интернет (44%) и Телевидение (39,5%).

При этом только 8,5% часто смотрят телевизионные передачи, посвященные политическим и экономическим проблемам, 22,8% жителей Подмосковья смотрят их иногда. Редко смотрят 33,3% опрошен-

ных. Никогда не смотрят 29,9% респондентов.

В заключение статьи хочется еще отметить, что отношение к России молодого и старшего поколения значительно различаются:

- представители старшего поколения в основном считают, что Россия самобытная страна и должна иметь свой путь развития, в то время как представители молодежи более ориентированы на общеевропейские ценности и являются сторонниками евроинтеграции;
- представители старшего поколения чаще, чем молодые люди, занимают патриотическую позицию и не собираются эмигрировать из страны;
- старшее поколение более реалистично оценивает политическую ситуацию, понимая, что западные фонды и организации, в том числе СМИ не всегда играют положительную роль в развитии России;
- молодые люди при оценке политических событий часто весьма самонадеянно полагаются на свой личный опыт, который в основном базируется на новостном интернет-контенте;
- старшее поколение понимает важную роль цензуры и пропаганды в формировании информационного фона.

Подводя некоторые итоги, можно сказать, что отношение респондентов к современным социально-историческим и политическим процессам формируется часто под влиянием СМИ, в частности Интернета. Причем во многом на основе просмотра поверхностного новостного контента, а не серьезной аналитики. Ситуация усложняется и разрозненными знаниями по истории, неумением выстраивать причинно-следственные связи при анализе и оценке исторических и общественных процессов и явлений.

Литература:

1. Багдасарян В.Э. Национальная идентичность и проблемы нацистроительства // Национально-культурная идентичность в современной России: истоки, особенности, перспективы: научное издание / гл. ред. А.В. Паршинцев; отв. ред. В.И. Немыченков // СПб.: Алетейя. 2015. 21-42 с.
2. Белова О.А., Лапшинова К.В., Пенькова Е.А. Новые социальные реалии в изменяющейся России. Сборник статей аспирантов кафедры социальной антропологии РГСУ / О.А. Белова, К.В. Лапшинова Е.А. Пенькова // Юбилейный, Московская обл. 2009.
3. Белова О.А., Лапшинова К.В., Пенькова Е.А. Социальные аспекты интеграции современного российского общества. Сборник статей аспирантов кафедры социальной антропологии РГСУ / О.А. Белова, К.В. Лапшинова, Е.А. Пенькова // Юбилейный, Московская обл. 2009.
4. Бромлей Ю.В. К вопросу о выделении этносов среди других человеческих общностей // Этнос и политика: Хрестоматия / Авт.-сост. А.А. Прусаускас // М.: Издательство УРАО. 2000. 13-20 с.
5. Бузмакова Т.И., Лапшинова К.В., Флоря В.М. Перспективы развития постсоветской интеграции // Социально-гуманитарные технологии. 2016. № 1. 71-76 с.
6. Григоренко В.В., Кирилина Т.Ю., Лапшинова К. В. Великая Отечественная война в исторической памяти россиян // В мире научных открытий. 2015. № 9.3 (69). 3453-3463 с.
7. Кирилина Т.Ю., Лапшинова К.В., Татарова С.Ю. Цивилизационное развитие России в оценках современной студенческой молодежи // В мире научных открытий. 2015. № 7.9 (67). 10703-1079 с.
8. Конституция Российской Федерации. // КонсультантПлюс. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 02.09.2018)
9. Лапшинова К.В. Проблема распада СССР в историографии // Интеграция наук. 2017. № 5 (9). 72-74 с.
10. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор – академик РАН Г.В. Осипов // М.: Издательство НОРМА, 2000. 488 с.

УДК 159.9.07

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ МОБИЛЬНОЙ ТЕХНИКИ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

Н. И. Басманова, к.п.н., доцент кафедры прикладной психологии
А. Ю. Чертовских, магистрант кафедры прикладной психологии
 Государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Московской области
 «Технологический университет» («МГОТУ»), г.Королев, Россия

В статье сделан обзор результатов научных работ, эмпирических исследований в области влияния мобильной техники на человека, которые были проведены, как на территории Российской Федерации (А.Е. Войскуновский изучал проблему интернет – аддикции, Ю.Г. Григорьев изучал влияние электромагнитного излучения от мобильных телефонов на детское здоровье, Е.В. Мурашова провела эксперимент «8 часов без гаджетов»), так и за рубежом (А. Голдберг, К. Янг, М. Гриффитс, Р.А. Дэвис, К. Мюррей, К. Суррат изучали проблему интернет – аддикции, З. Афширние изучала влияние мобильных телефонов на нравственные качества подростков). Тем не менее, осталось еще множество не изученных проблем, которые требуют внимания, одной из них является влияние гаджетов на коммуникативные навыки и социально – психологическую адаптацию человека, программа исследования которого предложена в данной статье.

Интернет – аддикция, гаджет, мобильный телефон, планшет, киберкоммуникативная зависимость.

PROBLEMS OF STUDYING THE INFLUENCE OF MOBILE TECHNOLOGY ON THE HUMAN PSYCHE

A. Yu. Chertovskikh, graduate student of the Department of Applied psychology
N. I. Basmanova, Candidate of Psychological Sciences, associate professor
 State Budget Educational Institution of
 Higher Education of the Moscow Region
 "Technological University" ("MGOTU"), Korolev, Russia.

The article is a review of the results of scientific works, empirical studies on the influence of mobile technology on humans that was conducted on the territory of the Russian Federation (A.E. Voiskounsky studied the problem of Internet addiction, Yu.G. Grigoriev studied the effect of electromagnetic radiation from mobile phones on children's health, E.V. Murashova conducted an experiment "8 hours without gadgets") and abroad (A. Goldberg, K. Yang, M. Griffiths, R. A. Davis, K. Murray, K. Surrat studied the problem of Internet addiction, Z. Afsharnia studied the effect of mobile phones on the moral qualities of teenagers). However, there are still many unexplored problems that require study, one of them is the impact of gadgets on communication skills and socio-psychological adaptation of a person, it is the study of these indicators will be directed to our further study.

Internet addiction, gadget, mobile phone, tablet, cybercommunicative addiction.

Сегодня, развитие мультимедийных и мобильных технологий идет семимильными шагами, трудно даже представить, что когда-то мы жили без планшетов и мобильных телефонов. С помощью технических средств мы с легкостью можем связываться друг с другом в любой точке мира. На сегодняшний день, практически у каждого человека имеется тот или иной гаджет, который уже стал неотъемлемой частью жизни. Гаджеты все прочнее обосновываются в жизни людей и это происходит настолько быстро, что исследователи просто не успевают моделировать свои эксперименты следуя за техническим прогрессом. Тем не менее, важно понять, с какого рода реальностью при взаимодействии с мобильной техникой мы сталкиваемся, и как это на нас влияет. Ни у кого не вызывает сомнений, что изобилие мобильной техники значительно упростило как производственный процесс, так и трудовую деятельность человека. Но, чрезмерное использование гаджетов, может стать причиной серьезных нарушений познавательных психических процессов и

изменений эмоциональной сферы, особенно в подростковом возрасте, в период бурной перестройки многих психофизиологических функций.

В данной статье рассматривается сделан обзор исследований в области: интернет – аддикции, влияние электромагнитного излучения от мобильных телефонов на детское здоровье, влияние мобильных телефонов на нравственные качества подростков, а также описаны эксперименты, доказывающие степень зависимости от гаджетов современных подростков.

Одой из значительных проблем связанных с использованием электронных средств связи, является интернет – аддикция, изучением этой проблемы занялись сразу несколько психологов. Одним из них был Айвен Кеннет Голдберг (1934 – 2013) – американский психиатр, доктор медицинских наук. Его подход основывается на том, что интернет-зависимость признается болезнью, которая описывается набором симптомов, по аналогии с химической зависимостью. В 1995 году он впервые употребил термин интернет – аддикция ("Internet Addiction Disorder", IAD). Благодаря этому термину, который изначально был использован как шутка, он получил большую известность. Позже им был разработан процесс оценки зависимости, в его основу легли критерии, оценивающие патологическое влечение к азартным играм. Он выделил следующие критерии:

1) Толерантность:

1.1 Для достижения наивысшего удовлетворения, человеку требуется гораздо больше времени проводить в интернете;

1.2 Человек чувствует себя неудовлетворенным, если он не может провести в интернете больше времени.

2) "Синдром отмены":

2.1 Сокращение или прекращение времени, проводимого в интернете;

2.2 В течении месяца развиваются два и больше симптома: фантазии и мечты об интернете, психомоторное возбуждение; тревога; произвольная или непроизвольная имитация пальцами рук движений печатания на клавиатуре, постоянные мысли о том, что в данный момент происходит в интернете.

2.3 "Синдром отмены" исчезает, если использование интернета возобновляется.

3) Если человек проводит времени в интернете больше, чем планировал.

4) Имело место желание сократить использование интернета или были попытки контроля использования интернета, которые были безуспешны.

5) Человек тратит много времени для поиска новых технических средств, которые смогли бы обеспечить деятельность в интернете.

6) Человек корректирует свою деятельность (социальная, учебная, профессиональная) в связи с использованием интернета или вообще прекращает ее.

7) Человек продолжает использовать интернет, несмотря на то, что появились психологические, социальные или профессиональные проблемы (проблемы со сном, опоздание на работу, проблемы в семье)

Еще один ученый, который занимался исследованием интернет – зависимости является американский психолог Кимберли Янг – профессор психологии Питсбургского университета в Брэтфорде. В 1994 году Кимберли Янг разработала тест, с помощью которого можно определить степень интернет – зависимости, опубликовав его на своем сайте, она получила около 500 ответов, из которых 400 были отправлены, в соответствии с критериями аддиктами. В 1995 году Янг основала Центр восстановления от Интернет – зависимости (Center for Internet Addiction Recovery). Впервые в 1996 году, в Торонто доктор Янг представила результаты своих исследований на ежегодном заседании Американской психологической ассоциации. Также в 1998 году выходит в свет ее книга "Пойманные в сеть: как распознать интернет – зависимость и успешная стратегия лечения", которая сразу стала популярной [9].

В области технологических зависимостей работал также Марк Гриффитс, который является специалистом по психологическому исследованию игроков в азартные игры. Он дал определение технологической зависимости, как нехимической, которая включает чрезмерное взаимодействие человека и машины. Разделил зависимость на пассивную (просмотр телепередач) и активную (видеоигры). Технологическую зависимость он рассматривал, как разновидность поведенческой. Гриффитс считал, что большинство людей, с избытком использующих интернет, не являются непосредственно зависимыми от него, а используют интернет для поддержания других зависимостей. Однако он заметил, что также существуют виды поведения (например: кибер-преследование), к которым человек не прибегал бы без помощи интернета, т.к. это анонимная среда, которая не требует взаимодействия с человеком лицом к лицу. Им была написана книга «Интернет-зависимость: действительно ли она существует?» [1].

Российские специалисты скептически отнеслись к «медиализации» интернет – зависимости (термин А.Е. Войскуновского). А.Е. Войскуновский считал, что понимание практически всех видов деятельности в интернете, как аддиктивных, не является убедительным, а более похоже на маркетинговый подход к проблеме [5]. По словам А.Е. Войскуновского, результат опроса, проведенного в 1994 году Кимберли Янг, в котором из 500 ответивших человек, 400 оказались зависимыми, является завышенной цифрой и недостоверной, т.к. это обычный интернет – опрос, в котором малое число вопросов. Также он считает, что такого количества зависимых быть не может, а само пристрастие к интернету это не зависимость, а скорее феномен чрезмерного использования интернета, который должен еще изучаться. По мнению А.Е. Войскуновского, стремление К.Янг и некоторых других психологов включить интернет-зависимость в классификатор психических расстройств (DSM – 5), преследует своей целью сделать ее медицинской болезнью и включить ее в справочник поведенческих и психических расстройств, которые признают страховые компании. Так как, если интернет-зависимость будет признана страховым случаем, то появятся гарантированные клиенты, оплачиваемые страховыми агентствами, и те терапевты, которые занимаются работой в этой области, будут получать прибыль.

По мнению психолога и автора сайта «Психология Интернета» (psynet.by.ru) Е. Щепиловой, люди становятся зависимыми тогда, когда они одиноки или в их жизни присутствуют проблемы личного или семейного характера. В одном из исследований, проведенном в США было показано, что зависимыми становятся дети, у которых присутствуют проблемы в семье, в школе или с друзьями [3].

Было выдвинуто предположение, что причины зависимости могут лежать в социальном окружении, а не только в личностных особенностях зависимого. Исследования, проводимые в рамках этого подхода, описали различные критерии: социальное окружение зависимых (отношения с друзьями, с семьей), личностные особенности, взаимоотношения в виртуальной среде, особенности коммуникации. А.Г. Асмолов отметил, что исследователи приходят к выводу, что в первую очередь формируется психологическая привязанность к объекту, а потом уже физиологическая. Поэтому, зависимость от интернета, все больше определяется, как поведенческая зависимость [7].

А.Г. Асмолов и другие авторы предлагают свою комплексную модель интернет-зависимости, которая выстроена на концепциях коммуникативных расстройств и информационного стресса В.А. Бодрова. Согласно этому нейропсихологическому подходу, авторы считают, что не только интернет представляет собой благоприятную среду для развития зависимого поведения, но и сами люди со склонностью к аддикции стремятся реализовать свою зависимую модель поведения в сети.

К. Мюррей и К. Суррат считают, что интернет – зависимость не несет в себе серьезной проблемы, что это такая же форма социального взаимодействия, как и любая другая. Они придают позитивный смысл эскапической функции Интернета и считают, что уход от реальности, только лишь позволяет заново в нее войти, получив какой-либо опыт.

Р.А. Дэвис разделил патологическое использование интернета на генерализованное (многообразная онлайн деятельность, порой бессмысленная) и специфическое (определенный род деятельности, например онлайн-шопинг, азартные игры). Он считал, что зависимость развивается в связи с сложившимися определенным образом жизненными условиями личности (внутриличностные, социальные, наличие психопатологической симптоматики, межличностные отношения) и стресса, вызванного коммуникативными и информационными особенностями интернета.

Д. Грохол, предложил свою модель, по его мнению, после стадии восторга от обширных возможностей интернета (которая может выглядеть, как зависимость) приходит стадия спада активности, т.к. происходит разочарования в сети, после чего человек находит некий баланс в использовании интернет – ресурсов. Если же на каком-то из этапов происходит «застревание», то причины этого, по мнению Д. Грохола стоит искать в социальной среде и личностных особенностях человека. Основным фактором, влияющим на формирование интернет – зависимости, он считал социализацию и то, что зависимость носит компенсаторный характер, в связи с такими особенностями интернет-коммуникации как: анонимность, опосредованность, невозможность представить собственный образ и образ своего партнера.

С.А. Белозеров также считает, что интернет деятельность носит компенсаторный характер, что интернет – площадка может использоваться людьми с ОВЗ, для личностной и социальной реализации.

В нашей стране интересный эксперимент был проведен детским психологом Е.В. Мурашовой, в нем участвовали 68 человек (из них 31 мальчик и 37 девочек), возраст испытуемых был от 12 до 18 лет. Участники должны были провести 8 часов, без перерыва, наедине с собой, не используя в течение этого времени никаких гаджетов, не включая телевизор и радио, без интернета, мобильного телефона и планшета. При

этом им было разрешено рисовать, читать, музицировать, гулять, играть и т.д. Если в течение этих восьми часов у кого-то из участников наблюдалось напряжение или беспокойство, то эксперимент следовало незамедлительно прекратить эксперимент и записать время и причину его завершения. До конца, эксперимент дошли всего три подростка: девочка и два мальчика. Семь человек выдержали пять часов и более, остальные не смогли продержаться и пяти часов. У двадцати семи человек (20 девочек и 7 мальчиков) наблюдались такие вегетативные изменения как: боли в груди или животе, тремор губ или рук, озноб или приливы жара, головокружение, тошнота, потливость, сухость во рту. Большинство испытали чувство беспокойства и страха, три человека сказали о том, что у них возникли суицидальные мысли, пять человек испытали панические атаки. Только два мальчика успешно закончивших эксперимент не отмечали появление каких-либо негативных эмоций и мыслей во время испытания. Один из них все 8 часов клеил модель парусного корабля, с перерывом на еду и прогулку с собакой. Второй мальчик разбирал свои коллекции и пересаживал цветы [2].

Еще одним направлением исследования влияния мобильной техники является исследования воздействия электромагнитного излучения. Стоит отметить вклад профессора Ю.Г. Григорьева, который проводил исследования и изучал влияние мобильных телефонов на детское здоровье. Совместно с французскими учеными был проведен эксперимент на куриных эмбрионах, чтобы оценить электромагнитное излучение радиочастотного диапазона, который является вредным фактором внешней среды. Эмбрионы опытной группы, в течении 21 суток подвергались облучению ЭМП сотового телефона GSM 900/1800, который находился на расстоянии 10 см с яйцами, на специальной платформе. Дистанционно, телефон на 1,5 минуты переводили в режим вызова, затем на 0,5 минуты отключали.

Полученные данные показывают, что в опытной группе, уже на 3-и сутки началось нарушение эмбрионального развития, гибель эмбрионов также была зафиксирована на всех стадиях развития.

Данное исследование позволило авторам предположить что электромагнитное излучение радиочастотного диапазона оказывает неблагоприятное воздействие на развитие плода во время беременности, а также на жизненные функции новорожденного.

С 2006 года под руководством Н.И. Хорсевой и Ю.Г. Григорьева проводятся лонгитюдные исследования пользователей мобильных телефонов среди детей и подростков. В этой программе оценивают реакцию центральной нервной системы на электромагнитное излучение от мобильных телефонов, при помощи психофизиологических тестов. Исследование проводилось в подмосковном городе Химки, дети были разделены на основную группу – те дети, которые пользовались мобильными телефонами и контрольную группу – дети у которых не было мобильных телефонов, и они не пользовались ими. Была проведена комплексная диагностика, включающая в себя оценку нейропсихологического статуса, психофизиологические показатели, уровень развития языка, анализ биографических данных и анамнеза.

По предварительным данным за первые 6 лет наблюдались следующие изменения: нарушение фонематического восприятия; на 55,5% изменилась скорость аудиомоторной реакции; ослабление семантической памяти (на 30,1% увеличилось время выполнения заданий, на 19,4% снижение точности; на 50,7% снизилась способность работать дома и в школе; на 39,7% увеличилась усталость).

Этот эксперимент показал, что электромагнитное излучение пагубно влияет на психическое здоровье детей. Также наблюдалось стремление показателей снизиться до нижней границы нормы.

Подобный же эксперимент был проведен в Индии, только на взрослых людях, и были получены аналогичные результаты, которые были опубликованы в 2016 году.

Исследователи выделили факторы, которые повышают риск воздействия на здоровье детей: дети пользуются мобильным телефоном с раннего возраста; излучение оказывает негативное влияние на когнитивные функции; детский головной мозг больше склонен к накоплению неблагоприятных реакций в условиях повторного воздействия излучения; тело ребенка более уязвимо к излучению, чем тело взрослого; т.к. ушная раковина ребенка мягкая и не имеет хрящевых прослоек, соответственно расстояние от антенны до мозга меньше; детский мозг обладает высокой проводимостью, т.к. кости черепа тонкие и размер головы меньший, соответственно поглощение электромагнитной энергии у детей выше, чем у взрослых.

Члены Российского национального комитета по защите от неионизирующих излучений считают, что у детей использующих мобильные телефоны следует ожидать следующих последствий: снижение внимания, ослабление памяти, раздражительность, снижение познавательных и умственных способностей, склонность к стрессовым реакциям, нарушение сна, повышенная эпилептическая готовность. В результате накопления побочных эффектов в различных функциональных системах организма, уже в более позднем

возрасте стоит ожидать: опухоли вестибулярных и слухового нервов (25 – 30 лет), головного мозга, деменция, болезнь Альцгеймера, депрессивный синдром в возрасте 50 – 60 лет [6].

Учитывая выше сказанное, ученые считают, что дети должны быть отнесены к группе риска, т.к. они, пользуясь мобильным телефоном, не могут знать о его воздействии на мозг и незаметно подвергают риску свое здоровье.

В Иране учеными были проведены исследования о влиянии мобильной связи на социокультурную среду. В провинции Мазендаран с 2010 по 2012 год было проведено исследование того как использование мобильных телефонов влияет на нравственные качества подростков, в нем приняли участие 384 человека. В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы: мобильный телефон используют подростки испытывающие трудности с установкой межличностных контактов в реальной жизни; использование мобильного телефона снижает нравственное развитие [4].

Обобщив, проанализировав выше описанные исследования, становится понятно, что гаджеты все прочнее обосновываются во всех сферах жизни и деятельности человека, а также оказывают в большей степени негативное влияние. В связи с этим мы предполагаем, что самое существенное негативное влияние, гаджеты могут оказывать на социально – психологическую адаптацию и коммуникативные навыки человека, но исследований в этой области еще не проводилось. Поэтому целью нашего исследования будет изучение влияния гаджетов на эти два показателя. Основной задачей является как гаджеты влияют на организаторские и коммуникативные способности, на умение устанавливать деловые и личные контакты. В настоящий момент существует не так много методик выявления интернет – зависимости: тест «Шкала интернет – зависимости Чена» в адаптации К.А. Феклисова, тест на интернет-зависимость К. Янг в адаптации В.А. Буровой (Лоскутовой), тест интернет – зависимости С.А.Кулакова [8]. Но для диагностики киберкоммуникативной зависимости, которая является разновидностью интернет – зависимости, мы будем использовать методику А.В. Тончевой. Для диагностики коммуникативных и организаторских склонностей, мы будем использовать опросник КОС2, а для диагностики социально – психологической адаптации опросник К. Роджерса и Р. Даймонда.

Выявление киберкоммуникативной зависимости (зависимость человека от общения в социальных сетях интернета) и оценка того, насколько человек приспособлен к эффективной жизнедеятельности в обществе является остро актуальной и практической задачей для современной психологии.

Литература

1. Интернет-зависимость психологическая природа и динамика развития. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/science/conference/internet/2009/> (Дата обращения 11.07.2018)
2. Кого боятся подростки. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/45522> (Дата обращения 31.07.2018).
3. Существует ли Интернет-зависимость? Электронный ресурс. Режим доступа: <http://ru-cyberpsy.blogspot.com/2011/07/blog-post.html>. Стенограмма интервью для радио "Свобода" 04.07.2011 (Дата обращения 26.07.18).
4. Афшорние, З. Влияние мобильных телефонов на нравственные качества подростков / З.Афшорние // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. №5(27). 3 с.
5. Войскуновский, А.Е. «За» и «против» интернет – зависимости / А.Е. Войскуновский // Психология и интернет. 2010. 132 с.
6. Григорьев Ю.Г. Мобильная связь и здоровье детей: проблема третьего тысячелетия / Ю.Г. Григорьев, А.С. Самойлов, А.Ю. Бушманов, Н.И. Хорсева // Медицинская радиология и радиационная безопасность. 2017. №2. Том 62.
7. Зарецкая, О.В. Психологическая наука и образование / О.В. Зарецкая// Компьютерная и интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к проблеме. 2017. 152 с.
8. Тончева А.В. Диагностика киберкоммуникативной зависимости / А.В. Тончева // Интернет – журнал "Науковедение". 2012. №4.1 с.
9. Young K. Caught in the Net: How to Recognize Internet addiction and A Winning Strategy for Recovery / K. Young //1998.

УДК 159.96

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СТРАХОВ У ЛИЦ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

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

М.А. Хорс, аспирант кафедры общей психологии,
Негосударственное образовательное частное учреждение
высшего образования «Московский институт психоанализа», г. Москва, Россия

В статье раскрываются теоретические и эмпирические аспекты появления и развития социальных страхов лиц с аддиктивным поведением, выявляются различия в переживаниях страхов у мужчин и женщин, имеющих различные зависимости, определяются особенности взаимосвязей личностных характеристик и социальных страхов.

Социальные страхи, аддиктивное поведение, личностные характеристики.

FEATURES OF SOCIAL FEARS IN PERSONS WITH ADDICTIVE BEHAVIOR

N.L. Zakharova, doctor of Psychology, associate Professor,
Professor of the Department of Applied Psychology,
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
"Technological University" ("MGOTU"), Korolev, Russia

M.A. Khors, postgraduate student of the Department of General Psychology,
Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

The article reveals the theoretical and empirical aspects of the emergence and development of social fears of persons with addictive behavior, reveals differences among men and women who have different dependencies, determines the interrelationships of personal characteristics and social fears.

Social fears, addictive behavior, personal characteristics.

Особую актуальность в современном обществе приобретает проблема определения причин и факторов, приводящих к деструктивному поведению личности, особенностей состояний и индивидуальных свойств, затрудняющих гармоничное развитие человека. В этом контексте одним из мало изученных является вопрос взаимосвязи личностных характеристик и состояния страха у лиц с зависимым поведением.

В современной психологии существует несколько отличающихся друг от друга представлений о происхождении и сущности страхов. Психоаналитическая концепция рассматривает состояние страха как неизбежное явление человеческой жизни, как некий сигнал и предупреждение об опасности (Г.Каплан, Х.Келлер, Ф.Риман, Б. Сэдок). К. Изард определяет страх как совокупность специфических физиологических явлений, эмоциональных реакций и переживания, характерные для ожидания опасности. Согласно автору, именно чувство угрозы и является основой для возникновения страха [2].

В отечественной психологии распространенной точкой зрения является положение о том, что страх является следствием ощущения угрозы, а основным фактором формирования страха выступают характеристики опасной ситуации (Е.И. Ивлева, Б.Д. Карвасарский, Ю.В.Щербатых и др.).

Б. Д. Карвасарский выделяет генерализованные и негенерализованные социальные фобии. Проявлениями первого вида фобий является наличие страха во всех ситуациях, с которыми сталкивается человек. При негенерализованных фобиях страх появляется лишь при некоторых жизненных обстоятельствах. Среди наиболее распространенных ситуаций, вызывающих страх, выделяют следующие: знакомство с новыми

людьми и обстоятельствами, диалог с руководителем, публичное выступление, прием пищи в присутствии посторонних лиц и т.п. [4].

Неоднократно исследователи отмечали явление коморбидности – существование других заболеваний при социальных фобиях: алкоголизма, злоупотребления лекарственными веществами, расстройствами питания.

В исследовании гендерных различий возникновения социальных страхов, Ю.В. Щербатых и Е.И. Ивлева опровергают мнение большинства зарубежных авторов о том, что страхи одинаково часто встречаются как у мужчин, так и у женщин. «В некоторых популяционных исследованиях была установлена более высокая распространенность среди женщин. Вероятно, мужчины чаще, чем женщины прибегают к выработке «компенсаторных стратегий», например, к алкоголю, что может приводить к недооценке социальных фобий среди мужчин в популяционных исследованиях...» [8].

Польский психолог и психиатр А. Кемпински, определил четыре типа ситуаций, которые вызывают страхи:

- 1) ситуации угрозы жизни;
- 2) социальные угрозы;
- 3) ситуации переживания чувства собственной слабостью или немогущности;
- 4) ситуации общения с другими людьми [6].

А.И. Захаров указывает, что чувство опасности появляется у человека прижизненно, как правило, при общении с другими людьми, ознакомления с разными социальными явлениями. Понимание и осознание опасности наступает при распознавании воздействий, угрожающих психологическому комфорту человека. В большинстве случаев специалисты определяют наличие травмирующего опыта или феномен заражения чувством страха. Такое понимание появления и формирования страха дает возможность определять данный психологический феномен как условно-рефлекторный, а мотивация страха является ничем иным как закодированной переработанной информацией о возможной опасности [1].

Наиболее полная версия происхождения страхов представлена в работах К. Изарда. Автор выделяет три основные причины появления эмоции страха. Во-первых, такие эмоциональные реакции как испуг и возбуждение в силу схожести нейрофизиологических механизмов с механизмами страха являются предпосылками и побуждающей силой к появлению страхов. Во-вторых, особенности когнитивных процессов человека могут стать активаторами страхов. Именно мыслительный процесс, приводящий субъекта к пониманию опасности, является тем механизмом, который «запускает» эмоцию страха. Это означает, что воспоминания, осмысленное отношение к определенной ситуации или людям, анализ перспектив поведения или действий может спровоцировать страхи. Такие процессы как воображение, эмоциональная память, представление, а также специфика когнитивных стилей являются активаторами формирования и развития страхов. В-третьих, выделяются так называемые естественные активаторы страхов (по Дж. Боулби). Сигналами опасности в этом случае являются какие-либо объекты и события, которые провоцируют переживание страха. Такие сигналы содержат чувство одиночества, болевые синдромы, изменение мотивирующих к деятельности факторов, скорость сближения с объектом. Биологическая предрасположенность человека оценивать такие явления как угрожающие и является стимулом к появлению страха. При анализе социальных страхов важно учитывать естественные сигналы, возникающие в интероцептивном комплексе ощущений [2].

Таким образом, в современной психологии нет единого мнения о происхождении, функциональных характеристиках, закономерностей развития состояния страха. Теоретический анализ показал отсутствие исследований проявления страха у людей, имеющих зависимости.

Наше исследование посвящено изучению страхов лиц с аддиктивным поведением, а также выявлению взаимосвязей индивидуально-психологических особенностей и социальных страхов у мужчин и женщин, имеющих зависимости.

В ходе исследования были использованы следующие методики: тест Л. Сонди (в адаптации Л.Н. Собчик), опросник С-ТЕСТ для определения доминирующих социальных фобий (В. Леви); опросник актуальных страхов личности (Ю. Щербатых, Е. Ивлева). Электронная обработка данных осуществлялась с помощью прикладного пакета SPSS 20.0. В исследовании приняли участие 28 мужчин и 22 женщины с аддиктивным поведением.

Результаты эмпирического исследования, проведенного с помощью метода Л. Сонди, свидетельствуют о том, что у женщин и мужчин ведущим является поведение, направленное на сохранение объекта. Проявляется также сильная привязанность к объекту и желание его присвоения (соответственно 2,79, 2,50).

Несколько менее выраженным у женщин в исследуемой выборке является фактор инерции, характеризующийся низкой подвижностью нервной системы, повышенной привязанностью к родителям, которая препятствует нормальному контактному общению (2,36). Характерологически данный фактор проявляется как стремление к экономии (в некоторых случаях это алчность и жадность), стремление удерживать все свое при себе, страсть к накопительству. При этом в данном типе отмечается верность, преданность, чистосердечность и искренность. У мужчин менее выражены показатели по шкале «инерция» (1,88).

В большей степени у женщин, чем у мужчин, выражена тенденция «отрицание» (соответственно 2,15; 1,75). При наличии такой тенденции личность склонна к интроекции, иногда к изоляции или даже к аутичности, к отречению от своего «Я», отказу, вытеснению реальных причин неудовлетворенности как защитной реакции, к стремлению отказаться от реализации своих потребностей. В результате потери объекта любви или доверия к нему возможно разрушение ценностной сферы, тенденции к саморазрушению.

У мужчин в данной выборке на втором месте по силе проявления является фактор «инфляция» (2,50), притом, что разница встречаемости у мужчин и у женщин внутри данной выборки самая большая по всем представленным в методике влечениям. Данный фактор характеризуется экстраверсией, повышенной эмоциональностью и энтузиазмом. При этом у людей данного типа присутствует эгоизм, пафосность, высокомерие, самодовольство – другими словами, это тенденция быть «всеми». Ярко выражено чувство соперничества, чувство иерархического ранга и жажда власти. В некоторых случаях данное влечение реализовывается в манию величия или другие мании, одержимость, религиозный бред, бисексуальные тенденции.

Рассмотрим полученные результаты по тесту С-ТЕСТ (В.Л. Леви). С помощью данной методики мы получили суммарный уровень тревожности вследствие наличия или отсутствия у испытуемого фобического расстройства, а также по суммарным данным выявили страхи. Так как средние значения по всем субшкалам не превышают 5 баллов, мы можем сделать вывод о том, что в среднем, по выборке, фобические расстройства отсутствуют и у мужчин, и у женщин. Испытуемые мужчины и женщины не обладают такими мистическими страхами, при которых присутствует страх порчи, сглаза, наговоров, страх нарушения ритуалов, различных суеверий. Сюда же можно отнести богобоязнь и дьяволобоязнь. Вероятно, объяснить это можно уровнем знаний и широким кругозором, так как в данное время достаточно информации, которая помогает людям узнавать механизмы и суть процессов, которые некоторое время назад было сложно объяснить, и они считались пугающей мистикой.

Наиболее актуальными страхами как у мужчин, так и у женщин, являются социофобии и страх публички – их средние значения превышают 3,5 балла. Нужно отметить, что по всем шкалам женщины обладают более высокой тревожностью, чем мужчины. Такие страхи, как танатофобия, страхи пространств, страх перед агрессией, страх зависимости, общебытийные страхи и страх перед судьбой у женщин лежат в интервале по среднему значению 3 – 3,5 балла, то есть, выражены также достаточно сильно. У мужчин в этом промежутке проявляется лишь страх к агрессии – физической (например, страх нападения) или психической (например, страх унижения). Но, так как данный показатель не превышает критическую отметку в 5 баллов, можно объяснить полученные значения неконфликтностью и толерантностью к несдержанности окружающих.

Средние значения у мужской части выборки в интервале от 2,5 до 3 баллов проявились по показателям «страх смерти», «общебытийные страхи» и «страх перед судьбой». Менее выражены у мужчин страхи пространств и страхи зависимости – их средние показатели на уровне 2 – 2,5 балла.

Значительная разница между страхами мужчин и женщин в данной выборке проявилась в страхе зависимости. У женщин данная боязнь выше на 1,3 балла. Страх зависимости – это оборотная сторона страха свободы. Человек, который боится зависимости, как правило, является зависимым человеком: может проявляться зависимость от ситуации, от начальника, от денег, от своего внешнего вида, от своего здоровья и т.д. Сюда же можно отнести страх зависимости от вредных привычек – страх заболеть алкоголизмом или наркоманией.

Другим проявлением страха зависимости может стать зависимость от определенного человека или людей. Примером подобных зависимостей может служить страх ухода любимого человека (в таких ситуациях часто возникает беспричинная ревность, которая только усугубляет ситуацию), страх автономии от родителей, что, вероятно, может служить проявлением инфантильности у женской части в данной выборке. К подобным примерам также можно отнести страх зависимости от работы или начальника, который, вероятно, также является проявлением актуальной жизненной ситуации.

При корреляции данных, полученных при помощи методики опросника Л. Сонди и данных, полученных при помощи методики С-ТЕСТ, были выявлены следующие взаимосвязи:

1. Любовь к человечеству и страх публики ($r = 0,476$). Люди, обладающие чувством любви к природе и окружающим, потребностью в понимании, эмпатическом восприятии, эмоциональной привязанности, и имеющие чувство неудовлетворенности потребности в эмпатии и эмоциональном взаимодействии, реализации которой мешают внутренние запреты (табу) испытывают эмоциональный дискомфорт. Здесь возможна сублимация потребности в самоотверженности и альтруизм, страх публики. Этот социальный страх обычно вызывается целым рядом причин: боязнь выглядеть в глазах других несовершенно, придание слишком большой значимости выступлению, осознание и порой преувеличение собственных недостатков техники речи и поведения во время выступления, недоброжелательность аудитории, плохая предварительная подготовка или воспоминание о прошлом провале. Подобный страх очень распространен, но, исходя из полученных данных, вероятность его возникновения у данных типов личности выше.

2. Самомаскировка и страх зависимости ($r = 0,461$); общебытийные страхи ($r = 0,324$). Данная связь указывает на то, что с повышением чувства социально-моральной цензуры при богатом воображении и склонности к фантазированию у человека развивается страх зависимости. Такие люди в большей степени, чем другие испытывают чувство стыда, робость, стремясь избегать публичности.

3. Тенденция к присвоению и страх зависимости ($r = 0,472$). Личности с доминированием рациональности мышления характеризуются эмоциональной холодностью, эгоистической сосредоточенностью на собственных переживаниях, оторванностью от практических забот, склонностью к широким обобщениям, независимостью суждений, избирательностью в общении, педантичностью, недоверчивостью, скрытностью и замкнутостью; имеют повышенную предрасположенность к возникновению страха зависимости.

4. Проекция и страх перед агрессией ($r = 0,419$). К типу проекции, по Сонди, относятся люди, у которых наиболее выраженными чертами являются заниженная самооценка, самоуничижение, осторожность, недоверчивость, злопамятность, сверхчувствительность, склонность к обвинениям, которые при этом избирательны в контактах, скрытные, ранимые в отношении критики, скептически оценивающие чужое мнение, настороженные, склонны оценивать окружающих людей с позиции собственной враждебности. Они стремятся к поиску истины, а уровень мотивации избегания успеха является таким же высоким, как и мотивации достижения. Такие личностные диспозиции создают внутреннюю напряженность, которая, в свою очередь, является предиктором конфликтного поведения. При наличии у личности данных качеств, вероятно возникновение страха перед агрессией.

В ходе исследования также выявлена положительная закономерность ($r = 0,414$) влияния мазохизма на суммарный показатель уровня тревожности по совокупности страхов. Она характеризуется тем, что, чем больше в человеке выражены черты пассивности, покорности, готовности к самопожертвованию, нерешительности, мягкости, зависимости, склонности к идеализации объекта привязанности, конформности, сочувствия к людям, тем выше его общий уровень тревожности, страхов и фобий.

Результаты сравнения средних значений между мужчинами и женщинами в представленной выборке по опроснику иерархической структуры актуальных страхов личности показали следующее. Уровень тревожности женщин превышает уровень тревожности мужчин. При этом у мужчин выражены сильнее, чем у женщин страхи, связанные с половой функцией и страх самоубийства. Страхи в сексуальной сфере у мужчин могут иметь как физиологические, так и психологические причины. К последним, в частности, относится неуверенность в себе и своей мужской силе, комплекс неполноценности, нездоровый образ жизни. Сюда же относятся страх перед женщинами, которые часто сами провоцируют подобные мужские страхи. Выраженность подобного страха у мужчин выше, чем у женщин, можно объяснить с точки зрения физиологии – подобные проблемы могут полностью нарушить сексуальные отношения с женщинами, что, в свою очередь, только усугубит психологические проблемы. При этом, значение данного страха немного более 2-х баллов, и скорее это можно рассматривать как опасение, чем как страх.

К страхам самоубийства можно отнести страх человека попасть в такую жизненную ситуацию, когда это будет единственный выход. Скорее всего, в большей степени речь идет о страхе перед обстоятельствами, чем перед страхом собственно суицида. Но, так как показатель страха самоубийства по мужской и по женской выборке является минимально выраженным в сравнении с другими, вряд ли это можно считать фобией и расстройством личности.

У женщин наиболее сильным страхом является страх какого-либо животного (более 6 баллов), страх публики и страх глубины (в интервале 5 – 6 баллов), страх высоты (чуть менее 5 баллов).

У мужчин в данной выборке самые сильные эмоции вызывает страх высоты, страх глубины и страх публики – средние показатели находятся в пределах 4 – 5 баллов.

В корреляциях по данным методики ИСАС и данным по влечениям опросника Сонди, были выявлены следующие взаимосвязи:

1. Самомаскировка и страх темноты ($r = 0,344$). При повышенной мнительности, неуверенности в себе, боязливости и прочих чертах, присущих этому типу и описанных выше, высока вероятность развития страха темноты. Так как данный страх является одним из самых распространенных страхов у дошкольников и младших школьников, можно предположить, что личности данного типа имеет склонность к инфантильности. Многие исследователи считают страх темноты видоизмененным страхом смерти. Так как данный тип личности интровертирован и пуглив, можно предположить, что страх темноты является следствием переживаний человека внутри себя мыслей о смерти, невозможности их вербализации и рационализации.

2. Тенденция к присвоению и страх публики ($r = 0,344$). Люди эгоистичные, замкнутые, при этом оригинальные, неформальные и педантичные имеют склонность к страху публики.

3. Инерция и страх высоты ($r = 0,314$). Личности, обладающие качествами экономии, постоянства, верности, консерватизма, склонностью к самоограничению, честности и искренности скорее всего, наиболее склонны к возникновению страха высоты.

4. Инфляция и страх публики ($r = 0,365$). Личности, чрезмерно эмоциональные, порывистые, пафосные и стремящиеся к власти, вероятно, будут иметь страх перед публикой. Подобную связь можно попробовать объяснить предположением, что подобным вызывающим поведением такие люди стремятся перебороть в себе подобные страхи перед окружающими и публикой.

5. Сохранение объекта и страх агрессии к близким ($r = 0,358$). Тип личности, обладающий свойством привязываться к объектам быстро и надолго, при этом экстравертированный, общительный и эмоционально гибкий, скорее всего, будет иметь страх агрессии к близким людям. Можно предположить, что человек такого типа будет бояться причинить боль, как физическую, так и моральную тому, кого он любит и к кому он эмоционально привязан, что вполне закономерно.

Сильные положительные корреляции были получены между мазохизмом и суммарным показателем по методике Ю. Щербатых ($r = 0,430$). Данную связь можно интерпретировать как наличие связи между этими признаками. То есть люди с мазохистическими чертами имеют наиболее высокие суммарные показатели по методике ИСАС. Аналогичная, но выраженная слабее, закономерность между этими переменными была получена также по опроснику С-ТЕСТ, что подтверждает высокий уровень тревожности и страхов у типа, называемым мазохизмом.

С помощью корреляционного анализа суммарного показателя методики ИСАС и типа личности (по тесту Сонди), была выявлена следующая закономерность: чем сильнее выражены черты личности, присутствующие при самомаскировке (такие, как стыдливость, робость, стремление оставаться в тени, пребывание в мире собственных фантазий), тем сильнее тенденция к снижению общего уровня тревожности и выраженности страхов ($r = - 0,338$). При усилении выраженности черт инфляции (таких, как высокая самооценка, склонность к риску, чувство соперничества, амбициозность) суммарный показатель также имеет тенденцию к снижению ($r = - 0,317$).

Таким образом, эмпирическое исследование позволило выявить, что для мужчин и женщин с аддиктивным поведением характерно чувство привязанности к объекту, желание его присвоения. Выявлены различия психологических свойств женщин и мужчин-аддиктов: женщины в большей степени характеризуются повышенной привязанностью к родителям, склонностью к отречению от своего «Я», отказу, стремлением отказаться от реализации своих потребностей. Они обладают более высокой тревожностью, чем мужчины. Женщинам – аддиктам свойственны такие страхи, как танатофобия, страхи пространств, страх перед агрессией, страх зависимости, общебытийные страхи и страх перед судьбой. Значительная разница между страхами мужчин и женщин в данной выборке проявилась в страхе зависимости.

Мужчины с аддиктивным поведением характеризуются повышенной эмоциональной возбудимостью, выраженным чувством соперничества, жажды власти. В наибольшей степени для мужчин свойственны страхи: страх к психической или физической агрессии, страхи, связанные с половой функцией, страх самоубийства.

Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о влиянии на появление страха зависимости чувства моральной цензуры, богатого воображения, склонности к фантазированию, стыдливости, робости, эмоциональной холодности, оторванности от практических забот, замкнутости, а также склонности к идеализации объекта привязанности, конформности.

Полученные результаты могут быть использованы в практической работе психологов-консультантов с целью организации и проведения коррекционной и реабилитационной работы с людьми с аддиктивным поведением.

Литература

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей // СПб.: «Издательство СОЮЗ». 2000. 448 с.
2. Изард К.Э. Психология эмоций // СПб.: Издательство «Питер». 2000. 464 с.
3. Каплан Г.И. Клиническая психиатрия. Том 2// М.: Медицина. 2002. 528 с.
4. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология //СПб.: Питер. 2006. 960 с.
5. Келлер Х. Загадка страха // М.: evidentis. 2003. 209 с.
6. Кемпински А. Экзистенциальная психиатрия // М.: Совершенство. 1998. 320 с.
7. Риман Ф. Основные формы страха // М.: Алетея. 1999. 336 с.
8. Щербатых Ю.В., Ивлева Е.И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий//Воронеж: Истоки. 1998. 281 с.

УДК 159.9

КРИТЕРИИ РЕАГИРОВАНИЯ И САМОКОНТРОЛЯ ТРАНСФОРМАЦИИ ФУНКЦИЙ ПСИХИКИ КОЛЛЕКТИВНОГО СУБЪЕКТА В РАЗВИТИИ ФОРМ ЗДОРОВЬЯ

Ю. Н. Казаков, доктор медицинских наук, профессор,
профессор кафедры прикладной психологии
Государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королев, Россия

В статье обсуждаются социально – психологические компоненты и критериальная основа осознания человеком, как коллективного субъекта жизнедеятельности, активации его движущих резервов реагирования форм здоровья на стрессы жизненного пространства. Показана суть коллективного субъекта с потребностями обучения самооздоровлению на основе развития способности к самостимуляции резервов внешних и внутренних функций психики субъекта. Раскрывается социально – познавательная потребность потенциала его стрессоустойчивости. Оздоровительная и самостимулирующая роль резервов субъекта в использовании своих возможностей управления состоянием форм своего здоровья. Обосновывается критериально – оценочный потенциал измерения резервов социально – психологического развития оздоровительного мышления коллективного субъекта и тренингов самостимуляции его резервов. Определяется многообразие процессуальных результатов исследовательских критериев в формировании устойчивости личности к стрессам жизненного пространства. Показано, что усложнение границ самоуправления состоянием здоровья коллективного субъекта формирует внутреннюю его позицию самосохранения и самозащиты от рисков среды. Является основой формирования умений удерживать формы здоровья в контексте возможностей коллективного субъекта самоуправления своим состоянием в непредсказуемых ситуациях жизненного пространства.

Коллективный субъект, самоотношение, самооздоровление, функции психики, здоровье личности, безопасность здоровья, самость, саморегуляция, самозащита, самостимуляция, самоуправление, долгожительство.

CRITERIA OF RESPONSE AND SELF-TRANSFORMATION OF FUNCTIONS OF THE PSYCHE THE COLLECTIVE SUBJECT IN THE DEVELOPMENT OF FORMS OF HEALTH

Y. N. Kazakov, doctor of medical sciences,
professor, professor of department of application-oriented psychology of
State Budget Educational Institution of
Higher Education of the Moscow Region
"Technological University" ("MGOTU"), Korolev, Russia

The article discusses the socio – psychological components and criteria of human awareness as a collective subject of life, the activation of its driving response reserves of health forms to the stresses of living space. The essence of the collective subject with the needs of self – recovery training based on the development of the ability to self – stimulation of the reserves of external and internal functions of the psyche of the subject is shown. The social and cognitive need of its stress resistance potential is revealed. Health and self – stimulating role of reserves of the subject in the use of their capabilities to manage the state of their health forms. Substantiates criteria and assessment of potential measurement reserves of the socio – psychological development of Wellness thinking of the collective subject and trainings-stimulation of its reserves. The variety of procedural results of research criteria in formation of stability of the person to stresses of living space is defined. It is shown that the complexity of the boundaries of self – government by the state of health of the collective subject forms its internal position of self-preservation and self-protection from environmental risks. It is the basis for the formation of skills to keep the forms of health in the context of the possibilities of the collective subject of self – government by its state in unpredictable situations of living space.

Collective subject, self-respect, self-recovery, function of the psyche, health, personality, security, health, self, self-control, self-defense, self-stimulation, self-governance, and longevity.

Усложнение социальной и профессиональной среды общения человека полагает рассмотрение его развития с позиции коллективного субъекта (субъекта развивающегося в группе или коллективе) и перенапряжения его психики в условиях расширяемого жизненного пространства [17], приводят к деформации целостности личности, связанной и с изменениями его здоровья [12]. В исходе снижается активность личности, полагающая необходимость самозащиты коллективного субъекта от деформаций и развитие способности к сопротивлению и нейтрализации рисков и стрессоров жизненного пространства, формирования потребности к самостимуляции развития устойчивости феномена здорового субъекта (далее ФЗС) [5,13]. Формирование такой потребности обусловлена, еще и объективными противоречиями [6], между потребностью реагирования форм здоровья субъекта и отсутствием литературы, формирующей его способности к самостимуляции ФЗС в образовательном процессе и в сфере просвещения. Противоречием между значимостью ресурсов познавательной активации развития субъекта [11], и направленности реагирования его резервных проявлений саморазвития [12], и не сформированностью критериальной оценки потенциала и условий их стимуляции в профилактике рискам жизни и долголетия. Не разработанностью в психологии безопасности остроты переживаний от стрессоров жизненного пространства [14]. Отсутствием исследований, раскрывающих глубинные связи [15], границы, ресурсы и резервы самоуправления преобразованием здоровья субъекта в увеличении срока своего долголетия. Необходимостью внедрения программ обучения санпсихологии в самозащите коллективного субъекта от стрессов с одновременным повышением компетенций сопротивления стрессорам с участием врачей, психологов и педагогов в повышении уровня его психической и физической культуры здорового образа жизни (далее ЗОЖ) [16].

Исходя из выше изложенного, научный фокус проблемы профилактики здоровья коллективного субъекта строится автором на разработке критериев, условий и ресурсов познавательной самостимуляции социально – психологических резервов его здоровья [7,8,10], как его социальной необходимости в индивидуальном развитии, социализации и профессиональной ориентации [9]. Рассматривается на социально – гипотетическом уровне телесной организации, ощущений и интеграции отражения стимулов и возможностей самооздоровления, а так же активации резервов форм здоровой личности, которые и формируют превентивную (профилактическую) безопасность самости (целостности), благодаря *санпсихологии* (учения о самооздоровлении) регуляторов и самостимуляции резервов качества здоровой жизни. Ориентируют оценку субъектом критериально – категориальной основы управления самостимуляцией резервов самости со знанием границ самоконтроля и оценки состояния форм здоровья личности, границ биологической и социальной формы здоровой личности.

Научный фокус проблемы профилактики здоровья коллективного субъекта касается, в первую очередь, обоснования философской основы его санационного мышления (далее СМ) в интеграции стимулов резервов развития здоровой личности. Определяет составление типологических характеристик психолого – функциональных резервов здоровья, возможности механизмов внутренней регуляции телесных процессов сопротивления субъекта стрессам при выполнении им социальных и профессиональных обязанностей, особенно в непредсказуемых ситуациях.

Определяющими предпосылками стимулов резервов развития субъекта в экстриме (Пономаренко В.А., Ступаков Г.П., Тихончук В.С.) и являются поло – возрастной диморфизм, социально – профессиональная роль субъекта деятельности – семейное положение, профессия, социальные традиции, доход (Артамонов И.Н., Власов В.Д., Вядро М.Д. Боченков А.А. Хворостов Л.С.)

Однако к непосредственным резервам форм здоровья коллективного субъекта можно отнести: а) лично – мотивационные качества самосохранения здоровья; б) установки самосохранения и самооздоровления телесности субъекта; в) ориентиры субъекта на освоение физиологических, социальных и психических способностей самосохранения в условиях среды.

Необходимо отметить и то, что в научной разработке социально – психологических критериев, границ и условиях развития и профилактики здоровья важно переосмысление и переоценка философии СМ здорового субъекта. Его отношение к своему здоровью, знаниям медицины и педагогики. Имея для этого целеполагающие ориентиры в формировании стрессоустойчивости здорового образа и стиля здоровой жизни.

При этом наиболее важной составляющей СМ, критериев и границ здоровья в личной позиции субъекта, является: а) медико – биологическое понимание и реализация своего отношения к моделям стрессо-

устойчивости и поведения в стрессах; б) самоконтроля и самоуправления процессом самосохранения здоровья и его развития на основе целеполагающей профилактики здоровья в деятельности.

Составляющие СМ включают отражение санаторов (предметов оздоровления) и регуляторов внутренней (имплицитной) и внешней, общественной (эксплицитной) сущности форм здоровья и резервов самости личности (рис. 1,2). Санаторы, в свою очередь, включают:

А. Имплицитные (внутренние) регуляторы анализа функциональной напряженности психического потенциала личности и его механизмов редукации напряжения при адаптации к условиям социальной и профессиональной среды.

Б. Оценку регламента (нормирования) временного и пространственного поля бодрствования и сна, деятельности и отдыха (восстановления форм здоровья), с учетом возрастных проявлений сенситивности в периодах жизненного цикла человека.

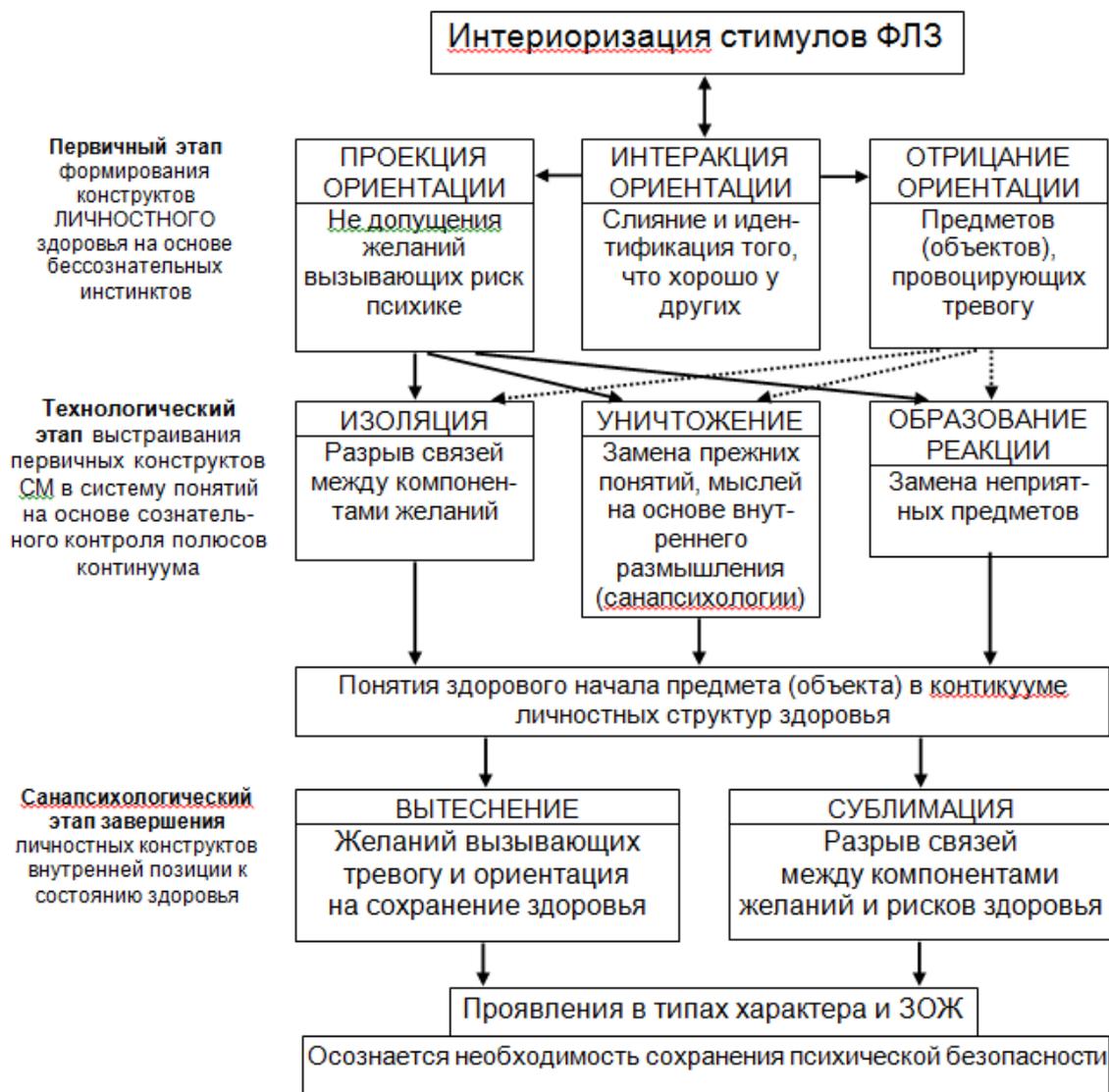


Рисунок 1 – Алгоритмы интерииоризации в санапсихологических процессах

СМ в направлении санаторов профилактики превентивной безопасности форм здоровья коллективного субъекта полагает становление репродуктивных и трудовых его резервов, а также потенциалов развития в семье, группе, коллективе, обществе. В целях ее ответственности за формирование резервов социально – психологической самозащиты и превентивной безопасности физического, социального и психического своего состояния. Как процесса субъективного интегрирования ресурсов и резервов поддержки самозащиты самости в целом и Я – концепции развития здорового субъекта в частности.

Философия формирования такого санаспсихологического (оздоровительного) подхода в формировании резервов и безопасности форм здоровья субъекта полагает самостоятельное направление психологической науки его самозащиты, в отличие от других наук, включает исследование СМ и санаспсихических процессов формирования, сохранения, развития и репродуктивности форм здоровья субъекта в онтогенезе его развития.

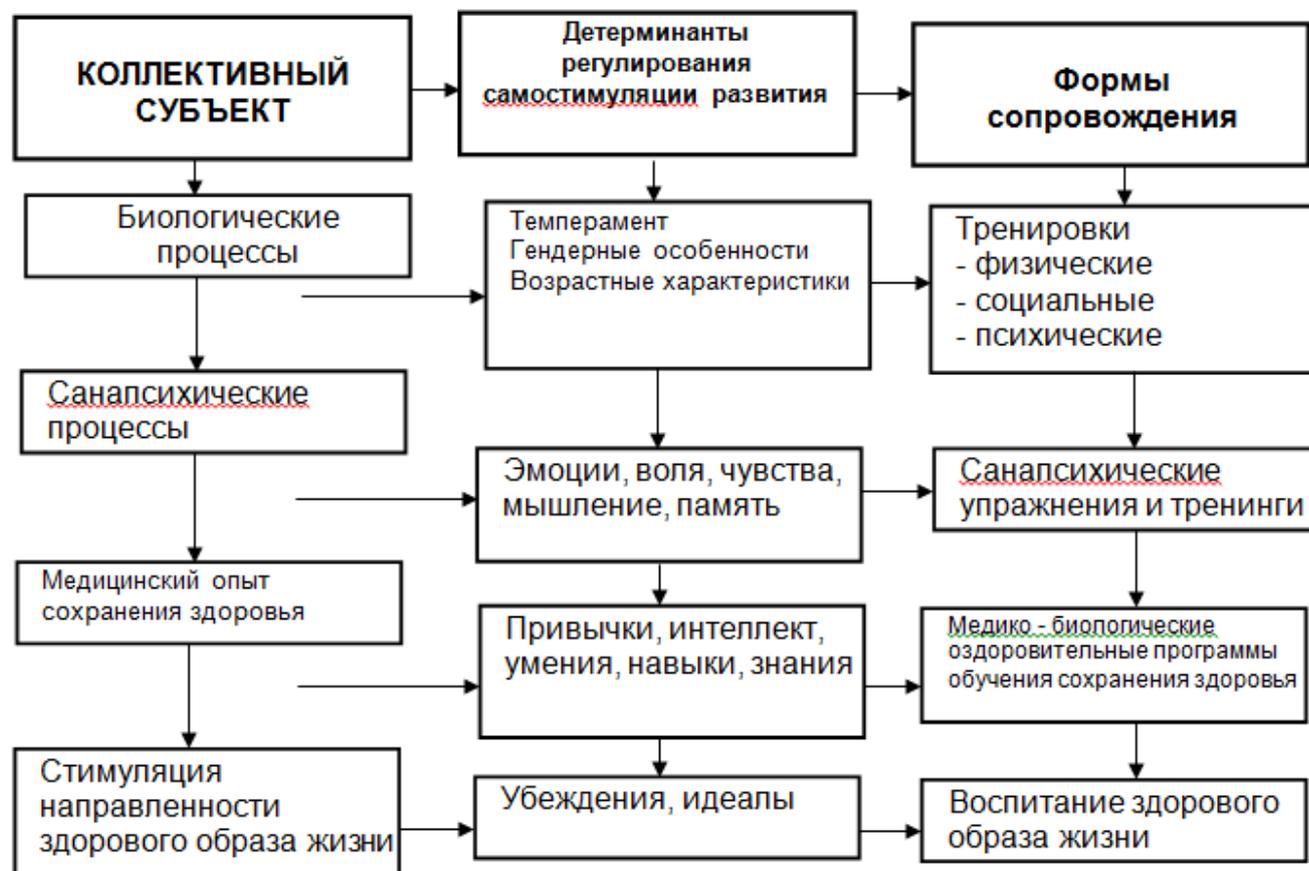


Рисунок 2 – Алгоритмы управления психологическими регуляторами самозащиты здоровья коллективного субъекта

Позволяет медикам, психологам и педагогам: а) оценивать и корректировать формы физического, социального и психического феноменов здоровья; б) разрабатывать рекомендации по созданию инфраструктуры социальных институтов поддержания здорового образа жизни; в) оценивать ответственность государства, общества, коллектива и группы за здоровье субъекта, за сохранение безопасной среды обитания, использовать компетенции смежных дисциплин (биологии, гигиены, санаспсихологии и валеологии) в решении проблем СМ в эволюции жизни и профилактики заболеваемости.

Медицинская интерпретация СМ в решении проблем оздоровления, раскрываемая автором в изучаемых закономерностях формирования безопасности форм здоровья, обосновывает и оценивает социально – психический потенциал расширения самозащиты субъекта. Полагает когнитивно – волевую основу санацией (оздоровления) регуляторов нейтрализации рисков стресса на уровне процесса интериоризации (отражения и отношения) санаторов. И методов моделирования мотивации формирования здорового стиля жизни субъекта, с использованием междисциплинарных сана – психо – физиологических составляющих и механизмов достижения осознания самосохранения психической безопасности в преодолении субъектом фрустрирующих (неопределенных) состояний.

Учитывая такой комплексный: философско – социальный и психологический подход, автор выделяет *медицинскую и педагогическую санаспсихологию* регуляторов самостимуляции развития резервов здоровья.

Медицинская, включает методологию определения места и роли СМ в системе биологических и медико – психологических наук. Определяет предмет, цели, задачи возможностей СМ и потенциала резервов имплицитно – эксплицитарных функций психики субъекта к самооздоровлению, рассматривая его как био –

психо – социальную, целостную, открытую систему. Система функционирует и поддерживает самость личности.

Педагогическая санапсихология описывает средства оценки, способы и методы саморегулирующего воздействия СМ на достижение резервов целостности форм здоровья, формирует педагогические основы превентивной безопасности самости здоровой личности.

Такая комплексность, межпредметность и специфичность санапсихологии СМ полагает то, что она помогает осознать: а) контуры ожидания и уровни притязаний субъекта к безопасным условиям развития здоровья и жизнедеятельности в социальных средах; б) механизмы и способы сопротивления и самозащиты в преодолении препятствий; в) потенциал имплицитных и эксплицитных личностно – эмоциональных реакций самозащиты психики; г) возможности образовательного уровня личности в самооздоровлении и формировании культуры здоровья.

Такая комплексность и определила критериально – категориальную основу самоуправления субъекта в эксплицитности (внешнего) расширения и имплицитности (внутреннего) углубления самости в самооздоровлении и его безопасности. Важна в оценке потенциала субъекта в адаптации к факторам среды. В необходимости СМ самостимуляции превентивной безопасности – интегративной сущности ФЗС в субъектности (внешнего и внутреннего потенциала саморегуляции состояния здоровья) на основе сознательно – соподчиненных мотивов ФЗС и самосознания значимости взаимосвязи состояния здоровья и самости личности. В характеристиках критериев и показателей побуждения к самоактуализации телесных ощущений состояния форм здоровья и стиля здоровой жизни, включающих:

А. Критерий когнитивно – эмоционального уровня мотивации оценки потенциала субъективного здоровья – его показателей развития интереса к самому себе; мотива самоуправления (самоконтроля) состоянием форм здоровья; фрустрационной устойчивости; гибкости отношения в принятии неопределенности; ориентации мотива санационного мышления; прогноза рисков; ответственности за свои эмоциональные переживания и нарушения к рискам среды.

Б. Критерий способности к когнитивному управлению функциями целостности и индивидуальности самооздоровления форм здоровья субъекта. Он определяется комплексом показателей ощущений и согласованности внутренних здоровых стандартов, сочетающихся (не противоречащих) с эксплицитно – социальными, внешними здоровыми стандартами стиля социального и профессионального поведения субъекта, здравого смысла и образа жизни в определенных ситуациях жизненного пространства.

В. Критерий соподчиненности мотивов и интеграции индивидуальной внутренней позиции самоосознания инстанций формирования здоровья субъекта с признаками санапсихологии, включающей психические процессы, состояния и свойства, которые формируются в процессе обучения специальным образовательным компетенциям целостности здоровья и выступают в качественном и количественном единстве показателей потребности в его безопасности.

В качестве показателей потребности в безопасности (самозащиты) и одновременно уровня достижений в ее развитии выступают показатели:

а) самооценки внешних функций психики в безопасности коммуникаций субъекта – с индикаторами состояния телесных ощущений и резервов превентивной безопасности в эффективности работоспособности стрессоустойчивости;

б) самооценки эмоционального состояния здоровья, включающего индикаторы субъективного восприятия рисков здоровью, отражающих ощущение превентивной сенситивности, чуткость, понимание непредсказуемой ситуации, устойчивости эмоций, уровня идентификации безопасного поведения;

в) уровня внутренней интериоризации – внутренней трансформации личностно – психологических структур социально – психологических новообразований в реализации самооздоровления и самосохранения. Внешней экстериоризации схем, моделей и алгоритмов здорового образа жизни. С индикаторами: ответственности, активности, самодостаточности, уверенности в себе; потребности в профессиональном саморазвитии и интеграции субъективности в реализации интересов превентивной безопасности;

г) уровня развития волевой саморегуляции и самоактуализации с индикаторами: служебных убеждений в своей деятельности; способности к оценке уровня личностной рефлексии и саморегуляции форм здоровья; успешности в формировании здорового образа жизни и преодолении кризисных, сенситивных ситуаций (состояний) в периодах цикла жизни.

Г. Критерий социально – перцептивной зависимости оценки превентивной (профилактической) безопасности здоровья в зависимости от факторов внешней среды, сформированности и

сбалансированности самоидентификации и рефлексии ценностей здоровья, механизмов социального поведения, связанных с эффективностью самореализации в общении и взаимодействии в деятельности и в социальных событиях.

Критерий полагает и показывает, в частности, ответы на то, как субъект: а) приобретает, б) поддерживает, в) сохраняет телесную организацию и ощущения определенной формы здоровья, социального поведения, определяющего степень социализации личности.

Показателями достижения целостности форм здоровья являются: а) культура здоровья субъекта в отношениях; б) медико – социальные нормы, необходимые для эффективного взаимодействия с разными людьми в выполнении ролей, видов деятельности, здорового образа жизни; в) активность познания окружающей его действительности; г) овладение навыками индивидуальной и групповой работы, развитие необходимых для этого способностей.

Д. Гуманистический критерий доверия к себе и своему санационному мышлению – в плане оценки состояния благополучия здорового субъекта, что определяется следующими показателями:

- 1) самоактуализацией в планах сохранения безопасности;
- 2) полноценным эксплицитным и имплицитным развитием резервов функций психического здоровья субъекта;
- 3) открытостью опыту программ самосохранения;
- 4) способностью к подлинному диалогу в адаптированности к среде;
- 5) свободы в самовыражениях и самоопределении;
- 6) осмысленностью существования и внутренних компонентов саморазвития;
- 7) целостностью форм здоровья как высшей цели личностного развития.

Е. Духовный критерий здоровой жизни, на социальном уровне развития личности, определяется показателями: душевных сил, необходимых для нормальной и здоровой жизнедеятельности; ясности мысли самооздоровления и воли самосохранения; степени контроля превентивной безопасности своего поведения; способности ставить цели, планировать и организовывать самосохранение в своей здоровой жизни и деятельности.

Ж. Акмеологический критерий СМ оценивает самодостижение превентивной безопасности форм уровня состояния здоровья субъекта с показателями, характеризующими вершину – «акме» творческой направленности здорового образа жизни. Высшие образцы культуры здоровья, ценности безопасности и созидательного преобразования действительности. Чувство принадлежности к группе (коллективу), адекватность, ответственность и самооценку состояния здоровья, склонность к над ситуативной активности, отсутствие тревожности, страхов и неврозов. Индикаторами последнего являются меры свободного выбора и ответственности саморегулируемого поведения как уровня резервов здоровья, выраженного в готовности, адекватности, умеренности, и оптимальности проявлений психических процессов организма в определенных условиях социальной безопасности среды.

Самоуправление в активации развития целостности субъекта строится на оценке критериев форм его здоровья:

- а) осознания непрерывности, постоянства и идентичности физиолого – функционального, физического и психического развития Я – здоровье;
- б) чувств идентичности (эксплицитности и имплицитности) переживаний в стрессовых ситуациях;
- в) критичности к психической продукции личности (деятельности);
- г) соответствия психических функций и реакций (адекватность) на средовые воздействия;
- д) способности самоуправления здоровым поведением;
- ж) планирования жизнестойкости и изменения способов поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций.

Критерий СМ в самостимуляции ФЗС в широком смысле познания оценивает психо – нейрональную и соматическую целостность системы здоровья, имеющей по уровневое строение. В основании психо – нейрональной системы лежит психическая форма здоровья, рассматриваемая автором на биолого – физиологическом уровне и отражаемая критерием жизнестойкости в полноценном развитии психофизиологического и нейронального состояния субъекта.

На социально – психологическом уровне СМ определяется критерием наличия душевных сил, необходимых для нормальной жизнедеятельности и индикаторами: ясности мысли, воли, контроля своего поведения, способности ставить цели, планировать и организовывать свою деятельность.

К основным критериям санаторов СМ имплицитно – нейрональной и соматической целостности физиологического уровня в самостимуляции личностного здоровья можно отнести индикаторы: интереса отношения к самому себе; общественного интереса самосохранения и самоуправления (самоконтроль) состоянием форм здоровья. Высокую фрустрационную устойчивость; гибкость; принятие неопределенности; ориентацию на творческие планы; СМ; принятие самого себя; уровня риска; ответственность за свои эмоциональные нарушения.

Критериями СМ в достижении превентивной безопасности ФЛЗ является: а) уровень психической формы здоровья и определяется состоянием форм здоровья, характеризующим вершину биопсихосоциальной, духовно – творческой направленности в своей жизни; б) образец культуры здоровья, утверждению ценностей безопасности личности.

Критерии СМ в понимании нормы и патологии здоровья личности, его повреждений, экстремальности, болезни, жизни и смерти в континууме деформаций ИЭФП и форм здоровья, позволили выявить основные психологические аспекты в достижении превентивной безопасности ФЛЗ. Критерии отражаются: а) в понятиях приспособления, социализации, по отношению к неблагоприятным факторам среды, социуму, качеству здоровой ориентации; б) в личностной зрелости и осознании понятий психической формы здоровья как феномена превентивной безопасности; в) в самости личности, особенно в ее психической интерпретации в интериоризации интеракций здоровых стандартов жизни.

Такой комплексный критериально – санационный подход оценки автора в понимании СМ в самосохранении физической, социальной и психической формы здоровья, показало необходимость разработки нового направления в психологии, санапсихологии здоровья, самооздоровления и самозащиты. На основе компетенций санапсихологии, медико – социальных основ здоровья (санапсихологии и превентопсихологии – санагенеза), отражающих элементы всех форм здоровья в сопротивлении рискам среды.

Они анализируются автором как комплекс показателей и индикаторов согласованности: внутренних здоровых стандартов – сочетающихся (не противоречащих) с социальными – внешними здоровыми стандартами стиля поведения, здравого смысла и образа жизни в определенных жизненных ситуациях, что формирует ситуативную зрелость психической формы здоровья личности в сопротивлении рискам жизненного пространства.

Показателями СМ отражающими уровни целостности личностного здоровья являются:

- индивидуальный (внутренний – имплицитный) уровень понимания состояния своего здоровья – как внутреннего состояния телесных ощущений и позиция личности, отражающие отношение к гомеостазу, гомеокинезу в континууме психокинеза здоровой жизни и долголетия, продления профессиональной деятельности.
- уровень реакций ситуативной формы психического здоровья, как устойчивую внутреннюю позицию в стрессах, конфликтах, фрустрациях, фиксациях, тревоге.
- общественный и эксплицитно – социальный уровень СМ – как внешнюю позицию личности на основе проявления семейного, национального, культурного, религиозного, гендерного и возрастного поведения.

Кроме описанного, важной составляющей профилактики здоровья коллективного субъекта является знание границ самоконтроля и самооценки форм здоровья. При этом СМ формирует и контролирует критерии таких границ показателями:

- самоконтроля, самоидентификации и обособленности (автономию) рефлексии здорового образа жизни;
- диалога и внутренней оценки телесных ощущений состояния здоровья;
- позиции отношения к здоровью – внутренней и внешней;
- осознания себя и учета динамики идентичности личности;
- ориентации на внутреннее состояние, внешние проявления и одобрение других – внутренний локус контроль;
- антиципации конструктивных стратегий сотрудничества, гибкости поведения в ситуациях;
- ответственности и свободы – готовности преодоления рисков в неопределенных условиях (фрустрациях);
- второй сигнальной системы – позитивных оценок и здоровой лексики;
- невербальной информации о состоянии здоровья в позе тела, жестах; самокритичности.

На основе таких показателей расширяется возможность активации и самостимуляции резервов здоровья, безопасности субъекта, в их здоровом смысле. Они помогают ему рефлексировать, контролировать и управлять ими. Границы помогают оценивать состояние самости – целостность телесной организации и ощущения форм здоровья субъекта и ценности психических процессов в здоровом образе жизни. Помогают контролировать и сохранять себя и свою безопасность, понимать других членов группы или коллектива в самопознании и оценке своего здоровья.

СМ в педагогическом *познании границ форм здоровья* ориентирует человека на **самооценку** достижения показателей самоактивации в достижении целостности ФЗЛ:

1. Коммуникативных – эмоциональных возможностей личности – уровня освоения компетенций самооздоровления, обеспечивающих эффективность общения и обучаемости здоровому образу жизни и стрессоустойчивости.

При этом самооценка индикаторов эксплицитного (внешне – коммуникативного) уровня коммуникативного потенциала обратной связи реагирования форм здоровья с объектами удовлетворения потребностей самооздоровления (санаторами) осуществляет *самоконтроль трансформации реагирования функций психики и форм здоровья субъекта* через органы чувств, речь, движение (действия):

а) *уровня социального здоровья субъекта*: расширением социального поля чувств общности и групповой самоидентификации (солидарности – подобия, социального, возрастного, идеологического самосохранения) в процессах социализации;

б) *уровня физического здоровья*: в общении, благодаря обратной связи и реакции телесных ощущений на риски, вербальное и невербальное поведение; поддержание феномена взаимосвязи и переживания группового единства (в общественном здоровье) физического развития и здорового образа жизни;

в) *уровня психического здоровья* – преобразования телесного ощущения организации форм здоровья в новых психологических условиях контактно – знаковой деятельности и ЗОЖ;

г) *уровня личностного здоровья*: контактно – знаковых актов и форм социального поведения, качеств форм здоровья, общности в здоровом образе жизни, обаяния и общительности личности (связи, единомыслия, обратной связи, замечательности эмоциональной выразительности).

В целом самооценка индикаторов *коммуникативного потенциала* нацеливает коллективного субъекта на результат успеха в достижении социального благополучия и безопасности социальной организации сохранения форм здоровья.

Кроме того, самооценка индикаторов эксплицитного (внешнего) уровня эмотивного потенциала СМ субъекта показывает результаты реагирования форм здоровья и воздействия – побудителя первичных эмоций с переносом их в эмоциональное состояние (настроение, чувства и эффекты) – основы личностного феномена эмотивной функции психики, которая включает санационное мышление и анализ ее трансформаций:

а) *уровня социального здоровья субъекта* – в массовых общественных процессах, детерминации общественно – трудовой безопасности, укладов и образов жизни, способностей в ее организации. Средствами совместной организации безопасных социальных и трудовых отношений. Средствами экономических отношений качества жизни, правовых, нравственных, мировоззренческих, коллегиальных, этических, эстетических отношений;

б) *уровня функционального и физического здоровья* в формировании субъективной реальности взаимоотношений группового эффекта ЗОЖ в общении через: 3-х мерную структуру отражения (когнитивную, эмоциональную, волевою); социально – нормативные отношения – правовые, моральные, нравственные.

в) *уровня психического здоровья* в формировании эмоционального тона, настроения, как источника – соматического и социального благополучия рефлексивного потенциала в виде: чувственной стрессоустойчивости – соотношения чувственной интериоризации потребностей самосохранения здоровья на основе возможностей самозащиты форм здоровья. Когда энергия чувств переходит в стимул эффективного (индивидуального) санационного мышления в профилактике безопасного поведения. Смыслового отношения к стрессорам (феномен эмотивной функции психики): к первичным эмоциям; социальному взаимоотношению; переосмыслению самореализации самозащиты субъекта в стрессах;

г) *уровня личностного здоровья* – формирования духовных образов и совести (эффекта санационного мышления): самоосознания и самооценки состояния форм личностного здоровья; запечатление идеалов самосохранения психического здоровья и ЗОЖ.

Самооценка индикаторов эксплицитного (внешнего) уровня эмотивного потенциала СМ нацеливает на результат преобразования направлений активности и самостимуляции личности на преодоление факторов социальных сред и рисков безопасности жизнедеятельности.

2. Информационно – когнитивных возможностей, включающих эмпатии субъективного восприятия другого субъекта, отражающих превентивную сенситивность, чуткость, понимание непредсказуемой ситуации, устойчивости эмоций, уровня идентификации безопасного поведения.

При этом самооценка индикаторов информационного потенциала психолингвистики смыслового значения санационного мышления в формировании личностного здоровья показывает значимость для человека соотношения «здоровье – знание – самость личности», и включает трансформацию:

а) *уровня социального здоровья субъекта*: самоотношения к формам здоровья, через язык, жесты, звуки, традиции, ритуалы, образы;

б) *уровня физического здоровья*: на основе общественного опыта сохранения здоровья в форме знаний (систематизации физического развития), самосовершенствования форм здоровья (эффекта самооздоровления, обучения, культуры здоровья);

в) *уровня личностного здоровья* – смысловой рефлексии значений: наполнения информационной функции самооздоровления; фильтраций ощущений и восприятий – их закрепление в долговременной памяти; смысловое обогащение знаниями о состоянии личностного здоровья.

Самооценка индикаторов информационного потенциала психолингвистики смыслового значения санационного мышления нацеливает на результат возможностей самосохранения и самозащиты форм здоровья человека – хранителя, передатчика информации знаков здоровья и мнемической способности самозащиты от стресса благодаря памяти.

Кроме того, самооценка индикаторов когнитивного потенциала СМ – оперирования знаниями в осознании состояния форм здоровья, включает:

а) осмысление – апперцепции отражения в способности накапливать и сохранять здоровье, включая: опыт первичного конкретно – чувственного отражения состояния форм здоровья; цепочку психического отражения смыслообразования (каналов, знаков, значений, смысла здоровье сохранения); личностный смысл – конфигурации когнитивного конструкта внутренней позиции: установки безопасности, санационного мышления самооздоровления, воображения самозащиты от стресса; когнитивно – личностный акт трансформации в конкретные и абстрактно – логические процессы (слова, жесты, формы здоровья и способы познания здорового образа жизни); когнитивная константа – способа познавательной деятельности, осмысления, переработки и фильтрации факторов и способов стимуляции резервов самооздоровления;

б) *уровень социального здоровья* – взаимопознания (образов людей, индивидуальной стилистики) совместной деятельности – их моделирование в здоровом образе жизни:

- на основе интериоризации психических качеств личностного здоровья (способности, мотивов, эмоции, поведения, речи, характера санаций в процессе самооздоровления);
- на основе групповых суждений – оценки, понимания (на основе аффектности реакций субъекта в понимании компоненты самосохранения и когнитивных функций самооздоровления и самозащиты);
- самооценка здоровой телесности – феномена взаимопознания всего потенциала резервов стрессоустойчивости личности;
- уровень личностного здоровья – развития компонентов психических образований; личностную ассимиляцию – развитие интеллекта самосохранения и самозащиты, как базовой способности самооздоровления.

Самооценка индикаторов когнитивного потенциала СМ нацеливает на результат – целеполагания, осмысления, предвидения состояния психического здоровья и потенциала формирования стрессоустойчивости.

3. Уровень креативно - конативных функций интернальности в самооценке экстернальности locus контроля состояния здоровья: смыслообразования ответственности, активности, самодостаточности, уверенности в себе; потребности в профессиональном саморазвитии трансформации и детерминации психики, интеграцией субъективности в реализации интересов превентивной безопасности.

При этом самооценка индикаторов креативного внешнего потенциала СМ в преобразовании процессов организации здоровой телесности человека и телесных ощущений активизирует механизм: экстериоризации – схем ЗОЖ на основе врожденных возможностей человека; интериоризации – внутренней трансформации

лично – психологических структур социально – психологических новообразований в реализации само-сохранения.

Механизм включается психологическим актом и трансформирует – взаимоотношения с объективной реальностью в ситуациях и решении задач самосохранения, самозащиты, здорового образа жизни: на основе энергии психики в качествах ФЛЗ при адаптации к факторам социальных сред; гносеологических ценностей психологических новообразований (через психосанации) самооздоровления.

Трансформация уровня социального здоровья формирует:

а) феномен взаимоотношений коллективного субъекта (через воспитание, обучение, передачу опыта). По законам подражания, психологического заражения, внушения, убеждения, принуждения, побуждения;

б) фильтрует когнитивные структуры психической организации здоровой личности (интеллект, чувства, мотивы, общность);

в) отражает: чувства (состояние) внутреннего переживания и отношения субъекта к выделению предметов удовлетворения потребностей; стимуляции деятельности; активации поиска форм самосохранения; оценки удовлетворения потребностей или стыда, раскаяния, тоски; эмоций возникающих по сопоставлению информации и удовлетворению потребностей;

г) отражает переживание чувств, благополучия – результата совместной деятельности коры и подкорковых центров мозга.

Самооценка индикаторов конативного потенциала СМ – самоотношения к самоуправлению в овладении навыками самооздоровления стимулирует:

А. *Уровень социального здоровья субъекта*: включающий борьбу интересов и согласований устремлений субъекта в здоровом образе жизни; координирует групповые (общности) интересы жизнестойкости и стрессоустойчивости на уровне социальной организации условий микро – и макро – социальных сред.

Б. *Уровень психологического здоровья* – задает направленность поведению в здоровом образе жизни – изнутри и включает: побуждение активности субъекта (потребностей, установок, интересов, впечатлений, способностей, желаний, мотивов, смысла ЗОЖ) – субъективной активности, через механизм волевого напряжения и селекции эмотивных отношений:

а) личностного смысла СМ – мотивированного (социальной потребностью на уровне установок и интересов в супер – ЭГО);

б) индивидуального смысла СМ – мотивированного (соматическими потребностями самозащиты здоровой личности; инстинктами самозащиты форм здоровья личности; этнокультурой здорового стереотипа (архитип поведения) (в «Ид» и коллективным бессознательным);

в) механизм мотивирован: влечениями, склонностью, желаниями, намерениями – они формируют структуры стимулов (подсознательной активности человека в сфере ЭГО самосохранения; предсознательной активности человека в сфере ЭГО самооздоровления; смыслом жизни и предназначения самосохранения организма, индивида, личности, субъекта).

При этом психологическая трансформация смысловой активности СМ – включает смыслообразование в эмотивно – иррациональном предназначении антиципации и отношению к рискам ситуации и стрессам.

В. *Уровень личностного здоровья* – субъективной направленности в предпочтениях, ценностных ориентациях, организационных и управленческих способностей самосохранения опирается на: отражение самости – стремления к самоорганизации – настойчивости, терпимости, устойчивости ЗОЖ; развивающих способности к самореализации, координации, самосовершенствованию, самоуправлению, самовоспитанию и навыкам самооздоровления.

4. Самооценка развития волевой саморегуляции – социальных и профессиональных убеждений субъекта; оценки уровня личностной рефлексии и саморегуляции своего здоровья; успешности в формировании здорового образа жизни, в преодолении стрессов, кризисных ситуаций, периодов (состояний) в периодах здоровой жизни.

Необходимо знать, что границы биологического феномена организма и его состояния физиологической формы здоровья, генетически закодированы, но во многом зависят от состояния среды обитания (социальной среды и биосферы), в которых и развивается организм, формируя целостность форм здоровья личности в жизненном цикле.

Однако, условия среды определяют самозащиту и приспособление субъекта к среде, посредством СМ, сохраняют его гомеостаз посредством: а) приспособительных обменных процессов, б) чувствительности и раздражительности, в) внешней обособленности, г) целостности (самости), самосознания, самосохранения, самовоспроизводства.

Таким образом, СМ в анализе внутреннего состояния и ощущения форм здоровья показывают не только границы, но их зависимость от условий социальной среды, состояния самости личности и ее поведения. Связанны с общением и взаимодействием, помогающие понять личность, которая: а) приобретает, б) поддерживает, в) сохраняет определенные стереотипы социального поведения и форм здоровья (взаимоотношения людей, их реакции на социальные события и т.п.). Эта часть оценки выступает как часть оценки социального здоровья и имеет своим предметом феном социальной формы здоровья в социализации субъекта.

Однако специфику СМ целостности здоровья субъекта существенно зависит от оценки критериев форм поведения и ЗОЖ во внешней среде: а) форм поведения, связанных с общением и взаимодействием людей – то есть социализации, б) форм и уровней их социального здоровья в социальных событиях. Такие критерии достижения целостности форм здоровья автор рассматривает как многогранный результат процесса СМ в усвоении личностью безопасного опыта адаптации: а) в семье, б) школе, в) общественных институтах и организации – труде, г) системе образования.

В целом уровнями границ феномена форм здоровья, с их показателями и индикаторами достижения в структурах субъекта являются: а) культура здоровья в отношении человека к своему здоровью; б) социальные нормы поведения ЗОЖ, необходимые для эффективного взаимодействия с разными людьми, в выполнении ролей, видов деятельности; в) активность познания окружающей его действительности; овладение навыками индивидуальной и групповой деятельности, развитие необходимых для этого способностей.

Источником идентификации форм здоровья служат: а) поло – ролевая типизация, несущая в себе ценные качества самости личности. б) желательные гендерные особенности поведения, включая навыки сохранения здоровья и самости личности. В дальнейшем подражание, внушение, социальная фацилитация, конформность и следование установленным нормам (стандартам здоровья), механизмам социализации, формируются основные умения и навыки половозрастных основ достижения безопасности форм здоровья и самости развития личности.

В целом, философская основа СМ заключается в интеграции стимулов активации резервов форм здоровья субъекта, полагаемого на переосмыслении и перцепции их состояния и отношения к ним со стороны самого человека, медицины и педагогики. В философском плане санационное мышление включает санаторы регуляторов внутренней (имплицитной) и общественной (эксплицитной) сущности форм здоровья и их возможности стимуляции резервов самости личности. При этом, философская основа СМ и санапсихологического подхода в формировании резервов и безопасности форм здоровья, как самостоятельное направление психологической науки самозащиты личности, в отличие от других наук, включает санапсихические процессы формирования, сохранения, развития и репродуктивности форм здоровья человека в онтогенезе его развития. Благодаря такому подходу автор выделяет общую и прикладную санапсихологию регуляторов самостимуляции развития резервов форм здоровья.

Таким образом, критериально – категориальная основа профилактики развития форм здоровья и самоуправления их состоянием в эксплицитности расширения и имплицитности углубления самости на основе самооздоровления и безопасности коллективного субъекта строится на оценке показателей СМ, критериев функций психики и форм здоровья, отражающих уровни целостности здоровой личности. Самоконтроль состояния форм здоровья формирует и контролирует их границы, ориентирует на самооценку достижения показателей самоактивации в достижении целостности феномена здоровой личности, включая:

- 1) коммуникативно – эмоциональные возможности трансформаций функций психики личности;
- 2) информационно – когнитивных возможностей функций психики, трансформирующих эмпатии субъективного восприятия здоровья другого;
- 3) уровень – креативно – конативных функций интернальности в самооценке экстернальной трансформации ЗОЖ;
- 4) самооценку развития: волевой саморегуляции, социальных и профессиональных убеждений субъекта; оценки уровня личностной рефлексии в саморегуляции резервов форм здоровья; успешности в формировании здорового образа жизни и преодолении стрессов, кризисных ситуаций (состояний) в периодах цикла жизни. В целом, СМ в анализе внутреннего состояния и ощущения форм здоровья оценивает не только критерии, границы и индикаторы стимуляции их резервов, но и активизирует их сопротивление рискам условий социальной среды, сохраняя состояние форм здоровья коллективного субъекта и самости его личности.

Литература

1. Вассерман Л. И. Опыт использования теста интеллектуального потенциала у здоровых детей и детей с задержкой психического развития/Л. И. Вассерман, Н. Г. Елисеев // *Обозрение психиатрии и мед. психологии им. В. М. Бехтерева*. 1996. № 3 4. 122 – 125 с.
2. Гильяшева И. Н. Интеллект и личность при неврозах / И. Н. Гильяшева // *Исследование личности в клинике и экстремальных условиях*. Л. 1969.
3. Гусева А. С. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии /А. С. Гусева, В. В. Лешин // М.: РАГС. 2000.
4. Деркач А. А, Казаков Ю.Н., Черняева В.В. Оптимизация устойчивости психического здоровья государственных служащих к экстремальным ситуациям. Северо – Кавказ. акад. гос. службы. Ростов н Д . Пятигорск. 2008. 220 с.
5. Казаков Ю. Н. Санапсихология самости преодоления фрустрирующих состояний и соматической интеграции феномена «акме» безопасности в здоровьеориентированной медицинской педагогике / Ю. Н. Казаков // М.: РАСН. 2011. 446 с.
6. Казаков Ю. Н. Теория личностного здоровья: санационного мышления превентивной безопасности / Ю. Н. Казаков // М.: МПГУ. 2013. 543 с.
7. Казаков Ю. Н. Ресурсы стимуляции психологических резервов превентивной безопасности личностного здоровья / Ю. Н. Казаков // М.: РАСН. 2014. 83 с.
8. Казаков Ю.Н. Медицинская акмеология // М.: Парламентский центр «Комплексная безопасность отечества» 2016. 268 с.
9. Казаков Ю.Н. Превентивная безопасность здоровья личности в служебной деятельности. Учебник // М.: Парламентский центр «Комплексная безопасность отечества» 2017. 358с.
10. Мельников, А. П. Психологическая защита кадров управления в чрезвычайных ситуациях: автореф. дис.... канд. психол. наук/А. П. Мельников // М. 2004.
11. Сайко Э.В. Развитие как определенность бытия и специфика его в осуществлении человека /Э.В.Сайко //Мир психологии. 2012. № 2.3. 10 с.
12. Сайко Э.В. Развитие в выполнении социальной эволюции и саморазвитие в развитии человека / Э.В.Сайко // Мир психологии. 2012. № 2. 3. 14 с.
13. Сайко Э. В. Субъект: созидатель и носитель социального / Э. В. Сайко // М. Воронеж. 2006.
14. Сайко Э. В. Индивид, субъект, личность, индивидуальность в дифференцированной представленности и интегральном определении человека / Э. В. Сайко // Мир психологии. 2007. № 1. 3 – 12.
15. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фельдштейн // М. МПСИ: Флинта. 1999. 672 с.
16. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избранные произведения: в 2 томах / Д.И.Фельдштейн // М.: Воронеж: МОДЭК. 2009. Т.1. 568 с.
17. Фельдштейн, Д. И. Мир детства в современном мире /Д. И. Фельдштейн // М. 2012.

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕФЛЕКСОПРАКТИК В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

С.С.Костыря, кандидат психологических наук, доцент,
кафедра прикладной психологии,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет» («МГОТУ»), г. Королёв, Россия
Н.Г.Жарких, кандидат психологических наук,
доцент, кафедра социальной психологии и акмеологии,
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел

В статье анализируются возможности и перспективы использования рефлексопрактик в учебном процессе вуза, дается классификация рефлексивных методов, формулируются цели и задачи с позиции сущности, содержания рефлексивных методов, описывается пример использования, предлагаются различные формы организации рефлексивных практик на семинарах.

Рефлексия, рефлексивные методы, рефлексопрактика

USE REFLEXIVE PRACTICAL IN EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION: PURPOSES, TASKS, FORMS OF THE ORGANIZATION

S.S.Kostyrya, Candidate of psychological sciences, associate professor,
Department of Applied Psychology,
State Educational Institution of
Higher Education of Moscow Region
«University of Technology»
N.G.Zharkih, associate professor of the Department
of Psychology, PhD { Psychology },
Department of Social Psychology and Acmeology,
Oryol State University. I.S. Turgenev, Oryol

The article analyzes the possibilities and prospects of using reflexology in the educational process of the University, provides a classification of reflexive methods, formulates goals and objectives from the point of view of the essence, the content of reflexive methods, describes an example of use, offers various forms of organization of reflexive practices at seminars

Reflection, reflective techniques, reflective practice

В развитии последних лет намечается перспектива «серьезных перемен в трудовых навыках» [2]. Информации в гибкой специализации отводится особая роль, а информационно коммуникативные технологии служат главным признаком гибкой специализации, и они же и обеспечивают ее. Новые технологии – это «умные» технологии их отличительная черта – инкорпорирование больших объемов сложной информации. Этот информационный материал обеспечивает гибкость и самого производственного процесса, так как для работы необходимо владеть не только просто профессиональными навыками, но и навыками профессиональной адаптивности и гибкости. Теперь не только инженер, технолог должен быть готовым к овладению новыми навыками, но и рабочий. Роль образования становится все более ощутимой на производстве, так как внедряются не просто новые технологии: в производство внедряется все больше программируемых технологий. Наличие сложного оборудования требует знания, поэтому информационные технологии не только стимулируют постоянное переобучение, но и нуждаются в работнике, который смог бы овладеть сведениями о внутреннем устройстве системы. Другими словами, труд рабочего будет «образованным», а специализация «гибкой».

Именно «гибкая специализация» побуждает работника к участию в планировании работы: компьютеризация обеспечивает оператору «петлю обратной связи», «кинетическую обратную связь», что дает работнику возможность перепрограммирования системы. Таким образом, работник как информационно восприимчивый человек осведомлен в области передовых технологий благодаря им же. Он способен умственным усилием совершенствовать систему в целом. С. Зубофф называет такое умственное усилие «рефлексивностью», которая возникает на основе работы с информационно-коммуникативными технологиями. Такая работа получает статус информирующего процесса, который порождает, как она полагает, «интеллектуальные навыки» [2]. Рефлексия становится одним из ведущих принципов мышления вообще, а не только философского знания. Понятие «рефлексия» вступает в новый – практический период своего применения.

Имеется множество определений понятия рефлексии, но стоит выделить то определение, которое имеет тесную связь с психологическим и педагогическим содержанием.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – многоуровневый процесс осознания человеком оснований, средств и способов поведения, деятельности, субъективного состояния, осмысление своего «Я», а также понимание самосознания своей личности и внутреннего мира других [1].

Необходимо выделить основные важные свойства рефлексии, чтобы осознать ее возможности в процессе обучения, а также при формировании рефлексивных компетенций. В отечественной психологии одними из ведущих концепций рефлексии являются работы И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова в контексте рефлексивной психологии. Обобщая накопленный опыт исследования рефлексии, по мнению Аникиной В.Г., автора культурно – диалогического подхода исследования рефлексии, можно выделить следующие существенные характеристики рефлексии [1]:

1. Рефлексия определена в бытии. Феноменологически она может быть представлена в разнообразных формах: в культуре, сознании, знании, деятельности, Я и т.д.

2. Коммуникация, взаимодействие между Другим и Я (которое проявляется в диалоге) является условием существования рефлексии и определяется ценностным, эстетическим и этическим взаимоустремлением людей друг к другу, отношениями «другой-для-меня».

3. Рефлексия устанавливается в ситуации «теперь», она является неким событием. Проявление рефлексии обусловлено, с одной стороны, поиском ответа на вопросы о бытии и познании: о смысле существования, вере, призвании, об отношениях с людьми и т.д., а с другой – напряжением, проблемностью, с которой сталкивается человек. Движение к решению этих вопросов невозможно без понимания человеком самого себя, без «собирания» себя в целостность, без определения своего уникального места среди людей. Рефлексия становится тем процессом, который помогает личности осуществлять это движение, снять возникшее напряжение. Рефлексирует «осознанное Я» (Я, которое в различных философских традициях называется «чистое Я», «трансцендентное Я», «когитальное Я», «душа», «экзистенция» и т.д.). Осознанное Я устанавливается, но в рефлексии представляет собой нерелексируемое содержание как источник рефлексии; оно также является результатом рефлексивной коммуникации двух людей.

4. Рефлексия транслируется в культуре. Культура для Я является условием встречи с Другим, которого можно «кликнуть» и который может «отозваться» на этот призыв.

В культуре транслируются и средства рефлексии. Другой может быть опосредован «понимательно-вещественными предметами» (Мамардашвили, 1984) и тем самым исторически присутствовать в культуре.

5. Рефлексия представляет собой сложный процесс, в котором Другой определяется понятием «рефлексивная позиция» («точка зрения»). Рефлексивная позиция может быть как внешней, так и внутренней. Под рефлексивной позицией мы понимаем топос во внешнем или внутреннем мире человека, относительно которого осуществляется поворот сознания на восприятие субъективного мира человека, построение целостного образа человека и мира и преобразование этого образа.

6. Рефлексия функционально проявляется в постижении человеком как самого себя, так и мира, в стремлении к достижению цели, в том числе представленной высшими ценностями (Абсолютного знания, Абсолютного духа, Бога, трансцендентального объекта, априорного знания и т.д.). Мы можем говорить, что рефлексия – это механизм осознания, познания, развития и регуляции.

7. Рефлексия в своей функции связана с созерцанием, вчувствованием, сопереживанием, мышлением, пониманием.

8. Рефлексия – способ бытия человека, связанный с построением нового, цельного представления о какой-либо реальности (внутренней и внешней, материальной и идеальной) за счет условного выделения ее

из общих связей, ценностного рассмотрения с новой позиции – рефлексивной позиции («точка зрения», Другой), благодаря чему выявляются скрытые, неявные свойства и отношения этой реальности. Образовавшаяся избыточность преобразует уже известные представления и становится источником нового знания об изучаемой реальности, ее развития и регуляции. Важно отметить, что наука обладает свойством рефлексивности – это проявляется в осуществлении сознательного контроля над ростом и функционированием знания (Бажанов, 2002).

Результаты рефлексии: получение нового знания об условно выделяемой целостности; осознание этого знания (становится ясно, что результаты понимания принадлежат лично тебе, являются личным знанием); осмысление (присвоение новому знанию смысла); развитие (личности или реальности личностью); регуляция субъекта, деятельности, культуры и т.д. Став объектом рефлексии, психика, личность человека претерпевают качественные изменения. Можно предположить, что рефлексия является «психотехническим действием» (Л.С. Выготский), т.е. активностью, направленной на трансформацию и развитие психики с помощью специальных культурных «знаковых средств» (Л.С. Выготский), которыми могут быть искусство, деятельность (управление, организация, планирование и т.д.), духовные и религиозные практики[2].

В последние годы рефлексии в педагогической практике уделяется достаточно много внимания. Ведь именно рефлексия позволяет учесть индивидуальные особенности учащихся, самостоятельную оценку ими своей деятельности и ее результатов. Вместе с тем, потенциал этой группы технологий задействован далеко не полностью. Как показывает практика, в основном педагоги используют различные приемы рефлексии, позволяющие понять эмоциональное состояние учеников, отследить его динамику в ходе занятия или учебного курса. При этом зачастую недооценивается огромнейшая ценность рефлексивного материала, касающегося, например, субъективной ценности учебного материала, пройденного на занятии, или того, как сам учащийся оценивает свое продвижение в освоении предмета или личностное развитие.

Цели рефлексии – вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности: ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п. Без понимания способов своего учения, механизмов познания учащиеся не смогут присвоить тех знаний, которые они добыли. Освоение происходит только тогда, когда в дело включается направляемая рефлексия, за счет которой и выделяются сами схемы деятельности — способы решения практических задач.

Проблема организации и корректировки образовательной деятельности связана с успешностью ее осмысления. Традиционная педагогика не требует осмысления происходящего ни от педагога, ни от учащихся, в ней нет места рефлексивным видам деятельности. Вместо этого применяется закрепление или обобщение полученных знаний. Педагогу чаще всего предлагается набор готовых средств для организации процесса усвоения знаний на каждом этапе. Личностно-ориентированное обучение предлагает решать проблему постановки целей обучения, разработки учебного плана, конструирования системы занятий, форм рефлексии и оценки.

Рефлексия помогает обучающимся сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Если физические органы чувств для человека являются источником его внешнего опыта, то рефлексия – это источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления.

Особенно актуальна рефлексия для дистанционных форм обучения, когда преподаватель и обучающийся разделены пространством.

Рефлексия подразумевает исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения в дальнейшем ее эффективности. По итогам рефлексии можно не только обдумывать будущую деятельность, но и выстраивать ее реалистичную структурную основу, напрямую вытекающую из особенностей деятельности предыдущей.

Методика организации рефлексии обучающегося может включать в себя следующие этапы:

1. Остановка предметной (дорефлексивной) деятельности. Выполняемая по учебному предмету деятельность – математическая, интеллектуальная, художественная или иная – должна быть завершена или прекращена. Если решалась задача и возникла непреодолимая трудность, то решение приостанавливается и все внимание обращается к «разбору предыдущего полета».

2. Восстановление последовательности выполненных действий. Устно или письменно описывается все, что сделано, в том числе и то, что не окажется важным обучающемуся на первый взгляд.

3. Изучение составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам и т.п. Параметры для анализа рефлексивного материала выбираются из предложенных преподавателем или определяются обучающимся на основе своих целей.

4. Выявление и формулирование результатов рефлексии. Выделяют несколько видов таких результатов, к которым относятся:

- предметная продукция деятельности – идеи, предположения, закономерности, ответы на вопросы и т.п.;
- способы, которые использовались или создавались (изобретались) в ходе деятельности;
- гипотезы по отношению к будущей деятельности, например: по качеству и количеству то-то возрастет так-то.

5. Проверка гипотез на практике в последующей предметной деятельности.

Проблема, с которой приходится сталкиваться при введении элементов рефлексии в традиционный учебный процесс, состоит в том, что обучающиеся обычно не обнаруживают причин своих результатов или проблем, затрудняются сказать, что именно происходит в ходе их деятельности.

Рефлексия в педагогике – это процесс и результат фиксирования участниками педагогического процесса состояния своего развития, саморазвития и причин этого [4]. Использование рефлексивной практики в образовательном процессе позволяет выстроить эффективные и поистине межсубъектные отношения в системе «учащийся-преподаватель». Более того, как это справедливо подчеркивали западные психологи Д. Бодд, Р. Кеог и Д. Уокер рефлексия может стать фундаментом для всего образовательного процесса. Обучение на основе рефлексивного опыта эффективно уже потому, что рефлексия сама по себе «всегда порождение нового знания в сознании индивида» [3]. Фазы и содержание такого рода обучения Ладенко И.С. классифицирует виды рефлексивных приемов в зависимости от их временной направленности:

- Ретроспективная – выявление и воссоздание схем, средств и процессов, имевших место в прошлом.
- Проспективная – выявление и корректировка схем и средств возможной будущей деятельности.
- Интроспективная – контроль, корректировка или усложнение мыслительных процессов в ходе реализации деятельности.

Даже эта несложная классификация показывает, насколько широки возможности рефлексии для обогащения и качественного преобразования учебного процесса.

Неограниченный потенциал технологии рефлексии показан в работе С.С. Кашлева. Рассматривая функции рефлексии в работе этого автора, мы видим, что в педагогическом процессе нет сферы, где не могла бы эффективно использоваться рефлексивная практика. При этом рефлексивная практика становится достаточно практичным и надежным инструментом мониторинга практически всех сфер развития учащегося. Следует обратить внимание и на то, что все указанные аспекты использования рефлексии актуальны и для личностного развития самого педагога. Грамотно и в системе применяемая рефлексия может стать для педагога и мощным инструментом психолога – педагогического исследования, и средством, актуализирующим собственное личностное развитие, а также эффективной «иммунизацией» к профессиональному эмоциональному выгоранию.

Используя рефлексивную практику в педагогической деятельности важно обращать внимание на три основных компонента. Во-первых, необходимо определить – развитие какой сферы важнее всего диагностировать, для чего будет использоваться рефлексия на занятии. Какую роль должны сыграть сама процедура проведения рефлексии и ее результаты.

Во-вторых, действительно эффективная методика рефлексии, хотя бы на уровне гипотезы, должна давать представление о возможных причинах зафиксированных в ходе рефлексивной деятельности изменений. Лучше, если эти причины будут установлены самими учащимися.

И, наконец, третий компонент – оценка участниками педагогического процесса продуктивности своего развития в результате состоявшегося взаимодействия. Данный компонент предполагает наличие продуманных и достаточно четких критериев – ориентиров для проведения рефлексии.

Так, например, важно добиться единства в понимании содержания личностных смыслов тех или иных оценок (особенно, если речь идет о выражении эмоционального отношения, мотивации или ценностей) педагогом и его подопечными. Иначе мы рискуем «заблудиться в интерпретации» полученного материала [3].

Как показывает практика, в ходе постоянного использования рефлексивных технологий происходит превращение оперативных методик рефлексии из средств оценки общих тенденций тех или иных особен-

ностей учебной группы в средство индивидуального мониторинга состояния той или иной сферы развития каждого учащегося.

В качестве опоры для рефлексивной деятельности обучающимся можно предложить следующие ориентировочные вопросы (для самостоятельной работы или обсуждения с преподавателем):

- Каковы ваши главные результаты, что вы поняли, чему научились?
- Какие задания вызвали наибольший интерес и почему?
- Как вы выполняли задания, какими способами? Что вы чувствовали при этом?
- С какими трудностями вы столкнулись и как вы их преодолевали?
- Каковы замечания и предложения на будущее (себе, преподавателям, организаторам)?

В ходе проведения учебных занятий предлагаемые учащимся рефлексивные вопросы могут быть более приближены к изучаемому материалу и содержанию учебной деятельности по предмету. Важен психологический подход к организации рефлексии обучающегося. Задача преподавателя – создать такие условия, чтобы обучающиеся захотели обсуждать учебные материалы или свою деятельность. Эффективной оказывается рефлексия чувств, т.е. вербальное или невербальное описание чувств и ощущений, возникающих в той или иной образовательной ситуации.

Рефлексия связана с другим важным действием – целеполаганием. Постановка обучающимся целей своего образования предполагает их выполнение и последующую рефлексиию – осознание способов достижения поставленных целей. Рефлексия в этом случае – не только итог, но и стартовое звено для новой образовательной деятельности и постановки новых целей.

Сочетание целеполагания и рефлексии в различных видах деятельности должно повторяться систематически. Данная работа приводит к тому, что обучающиеся начинают самостоятельно формулировать свои цели. Рефлексия в конце изучения курса или завершения учебного процесса помогает выявить и закрепить результаты образовательной деятельности.

Смысл рефлексивных занятий (самостоятельных или под руководством преподавателя) – научиться осознанно планировать свою деятельность, понимать цели деятельности других людей. Обучающиеся учатся ставить и достигать цели по учебным предметам в соответствии с содержанием этих предметов и своими индивидуальными особенностями; отслеживать выполнение поставленных целей и корректировать дальнейшую деятельность; анализировать успехи и трудности в достижении целей.

Цель занятий – научиться осознавать свои внешние и внутренние движения, от бытовых до глубинных. Обучающиеся при этом не только учатся технике осознания, но и разрабатывают последовательность этапов рефлексивной деятельности. Продолжительность систематических рефлексивных занятий может быть различна. В различных дидактических системах проведение рефлексивных занятий может быть ежедневным или даже ежедневным. Например, если с помощью систематических занятий обучающиеся освоили рефлексивные навыки деятельности и перенесли их в обучение, то отдельные рефлексивные курсы могут уже не проводиться.

Любое важное дело или образовательный период, например подготовка к итоговой проверке знаний или завершению изучения определенной дисциплины, могут завершаться индивидуальной или групповой рефлексией. Работа обучающихся по целеполаганию и рефлексии органично включается в процесс получения профессионального образования и повышения квалификации, делает его осознанным и продуктивным.

Литература

1. Аникина В.Г. Культурно – диалогический подход в психологическом исследовании рефлексии: философско-методологические основания / В.Г. Аникина // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. 46 – 74 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. // М.: Педагогика. 1982а. Т. 2. С. 5 – 361.
3. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов. / С.С. Кашлев // Мн.: Высшая школа. 2002. 95 с.
4. Щедровицкий Г.П. Рефлексия в деятельности / Мышление. Понимание. Рефлексия // М.: Наследие ММК. 2005. С. 64 – 125.

УДК 371.72

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ МОДЫ

Т.Н. Архипова, к.т.н., доцент кафедры дизайна,
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования Московской области «Технологический университет»
(«МГОТУ»), г. Королёв, Россия

Статья посвящена вопросам подготовки востребованного специалиста в области дизайна одежды. В статье отмечаются наиболее важные аспекты, которые необходимо реализовать в учебном процессе при подготовке специалистов индустрии моды. Представлены современные системы автоматизированного проектирования одежды. Дается акцент на направленность подготовки студентов по стандартам WorldSkills Russia. Представлены конкурсные работы и авторские коллекционные разработки бакалавров разных курсов. Показана значимость развития творческих способностей дизайнеров.

Дизайн, одежда, индустрия моды, коллекция.

MODERN TRENDS IN TRAINING HIGHLY QUALIFIED FASHION INDUSTRY EXPERTS

T. N. Arkhipova, *Cand.Tech.Sci.*, assistant professor of Design Chair,
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of Technology» (“UNITECH”), Korolev, Russia

The article is devoted to the preparation of a popular specialist in the field of fashion design. The article highlights the most important aspects that need to be realized in the educational process when training fashion industry specialists. Modern systems of computer-aided design of clothes are presented. The focus is on the direction of preparing students according to WorldSkills Russia standards. Contest works and author's collectible developments of bachelors of different courses are presented. The importance of developing the creative abilities of designers is shown.

Design, clothing, fashion industry, collection.

Современный дизайнер одежды должен хорошо уметь ориентироваться в нюансах перспективной моды, иметь глубокие знания специальных дисциплин, информационных технологий, обладать способностью проектирования эксклюзивных изделий с использованием различных методов и методик, а также современных компьютерных программ и систем автоматизированного проектирования одежды (САПР) [1, С. 19-21; 2, С. 1073-1079; 3, С. 228-238, 4, 5, 7, 10].

В настоящее время наиболее применимыми являются такие системы автоматизированного проектирования одежды, как САПР GRAFIS, САПР Ассоль, САПР Gerber, САПР Lectra, САПР Optitex и др.

Набирающие в настоящее время популярность чемпионаты «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенции «Технологии моды» наряду с широко используемой на отечественных предприятиях легкой промышленности САПР GRAFIS практикуют использование системы автоматизированного проектирования одежды Assyst (рис.1).

Используя современные облачные технологии системы автоматизированного проектирования одежды Assyst, имеется возможность донести необходимые данные различных этапов проектирования одежды до любой точки нахождения коллег. Данные могут быть доступны не только на конкретном рабочем месте определенного предприятия, но и за его пределами. Следовательно, это дает возможность обмениваться информацией со своими коллегами в режиме online, что является очень удобным в случае общения с зарубежными коллегами, а также при нахождении работника в служебной командировке, симпозиуме, конференции и т.п.[6].

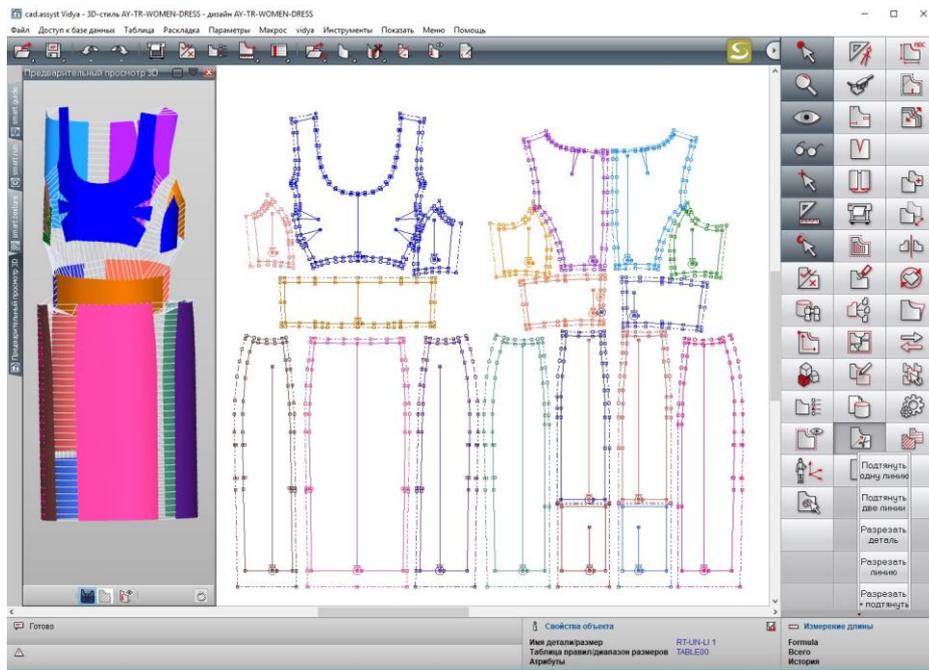


Рисунок 1 – Этап процесса проектирования одежды в САПР Assyst

Таким образом, чтобы быть востребованным специалистом, необходимо знать методику проектирования как минимум в одной из систем автоматизированного проектирования одежды.

В МГОТУ проведено обучение студентов кафедры дизайна работе в САПР Assyst. Анастасия Бухарицина (гр. ДОФ-15) и Наталья Цветкова (гр. ДОФ-17), победительницы вузовского открытого чемпионата Технологического университета WorldSkills Russia по компетенции «Технология моды» (29,30,31 октября, 1 ноября 2017 г.), освоили проектирование одежды в САПР Assyst на базе кафедры «Конструирование швейных изделий» Факультета технологий текстиля и индустрии моды Текстильного института Ивановского государственного политехнического университета [9]. Полученные знания САПР позволили студентам достойно выступить на первом межвузовском чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенции «Технологии моды», который проходил 29-30.11.2017 в Москве (рис 2). Участники чемпионата выполняли несколько модулей, которые требовали серьезной подготовки, большой базы знаний и умений, а также коммуникационных способностей.



Рисунок 2 – Анастасия Бухарицина выполняет раскладку лекал,

полученных в САПР Assyst

В ходе выполнения модулей задания чемпионата, подвергались проверке следующие навыки:

1. Организация работы и управления:
 - Материалы, их характеристики, свойства и применение.
 - Процессы индустрии моды во всем мире.
 - Процессы массового производства, изготовление небольших коллекций и принципы работы с индивидуальным клиентом.
 - Терминологию, в том числе обозначения на английском языке и др.
2. Коммуникации и навыки межличностного общения.
3. Решение проблем, инновации и творчество.
4. Дизайн моды.
5. Технический рисунок.
6. Конструирование и макетирование.
7. Раскрой, изготовление и окончательная обработка.

Активное внедрение МГОТУ в чемпионаты по стандартам WorldSkills значительно повысило уровень знаний студентов, принимавших участие в конкурсах различного уровня. Следует отметить профессионализм студентки группы ДОФ-15 Оспищевой Елены, занявшей 2 место в Международном фестивале креативной моды «Creative Fashion Show», номинация «Эскиз одежды» с конкурсной работой «Без слов» (рис.3) [8]. Елена принимала участие в отборочном чемпионате WorldSkills. Это позволило ей вырасти профессионально, раскрыть и применить свои способности и знания в Международном фестивале.



Рисунок 3 – Конкурсная работа Оспищевой Елены, «Без слов»

Разработка эскизов одежды требует знаний в области рисунка и живописи, технологии, конструирования, цветоведения и, в первую очередь, в знаниях перспективного направления моды.

Кроме того, специалист в области индустрии моды должен владеть практическими навыками изготовления лекал и пошива изделия. В связи с этим в учебные планы подготовки fashion-дизайнера необходимо включение таких дисциплин, как «Конструирование швейных изделий», «Технология швейных изделий», «Макетирование» и др.

Конкурсное задание по стандартам WorldSkills Russia по компетенции «Технология моды» ориентирует направить знания дизайнеров fashion индустрии на углубление опыта в области выбора методов обработки, умения преподнести нормативно – технологическую документацию на должном уровне в сочетании с художественными навыками студента (рис.4).

Разработка технологических карт, методов обработки основных узлов реально используемых в процессах пошива изделий, как на малых швейных предприятиях, так и на предприятиях легкой промышлен-

ности средней и большой мощности является неотъемлемым элементом учебного процесса дизайнеров МГОТУ. Совершенствование знаний в данной области осуществляется в рамках дисциплины «Технологии в дизайне».

Современный дизайнер одежды должен непременно обладать деловыми чертами характера, при этом уметь общаться не только с поставщиками материалов, но и с заказчиками.



Рисунок 4 – Цветкова Наталья за разработкой технологической карты на первом межвузовском чемпионате «Молодые профессионалы»

Таким образом, знания одних профессиональных дисциплин будет недостаточно.

Важным этапом подготовки дизайнера одежды является разработка и пошив авторских коллекций, что реализуется в рамках учебного процесса и в итоговой выпускной квалификационной работе.

Авторские коллекции демонстрируют индивидуальную, творческую концепцию дизайна. Это могут быть как коллекции высокой моды («от-кутюр»), так и класса "прет-а-порте", а также коллекции, предназначенные для массового производства. К авторским коллекциям относятся коллекции, создаваемые для показов, выставок, для участия в творческих конкурсах. В авторских коллекциях демонстрируется индивидуальное видение мира художником костюма.

Ниже на примере авторской работы Крушельницкой Анастасии (ДОФ-14) представлены некоторые этапы разработки коллекции (рис.5-9).

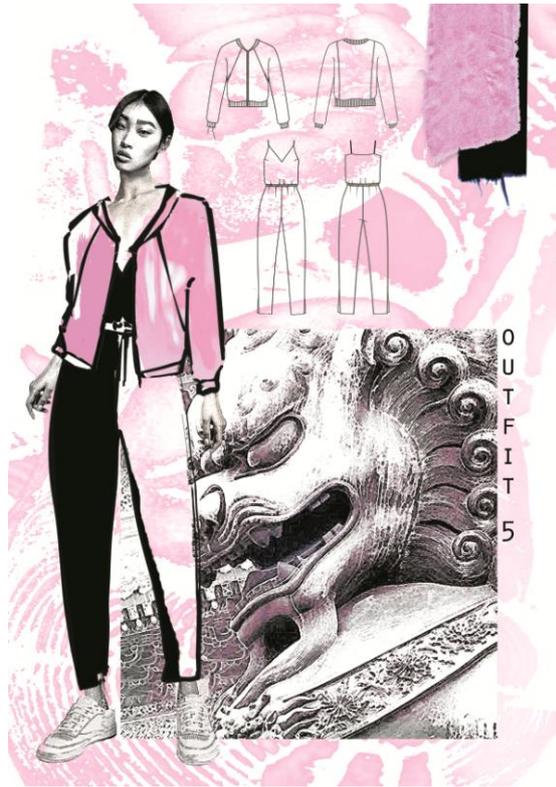


Рисунок 5 – Эскизный проект коллекции «PRANA 21»



Рисунок 6 – Разработка упаковки и приглашения в фирменном стиле для коллекции «PRANA 21»



Рисунок 7 – Разработка плакатов в фирменном стиле для коллекции «PRANA 21»



Рисунок 8 – Эскиз и технический рисунок модели коллекции «PRANA 21»



Рисунок 9 – Вдохновение тканями и темой Азии

Творческий подход студентки к выполнению выпускной квалификационной работе позволил создать неповторимый образ, дополнив коллекцию великолепными аксессуарами в виде сумочек и дизайнерских украшений, мини коллекция из которых заняла 3 место в XII международном конкурсе молодых дизайнеров одежды, проходившем в мае 2018 г. в Северо-Осетинском государственном университете имени Коста Левановича Хетагурова (рис. 10).



Рисунок 10 – Мини – коллекция украшений

«Синие росы» – бронзовый призер XII международного конкурса молодых дизайнеров одежды, Владикавказ, 2018

Таким образом, следует отметить, что основной задачей руководителя помочь сориентироваться в информационном потоке, направить студентов на участие в профессиональных конкурсах на различных уровнях и научить выполнять реальные разработки, которые не просто остаются на уровне выполнения в бумажном или компьютерном исполнении, а находят реализацию в виде готовых изделий, востребованных заказчиком. Это позволяет студенту увереннее себя чувствовать в роли дизайнера, видеть итоги теоретического и практического освоения информации в рамках аудиторных занятий.

Литература

1. Архипова А.А. Использование информационных технологий при выполнении вышивки современной одежды. **НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ НОВОГО ВРЕМЕНИ: сборник статей Международной научно-практической конференции (23 января 2017 г., г. Волгоград). В 2 ч.1.** // Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС. 2017. 191с. 19-21 с.
2. Кирилина Т. Ю., Лапшинова К.В., Татарова С.Ю. Цивилизационное развитие России в оценках современной студенческой молодежи // В мире научных открытий. № 7.9 (67) 2015. 1073-1079 с.
3. Кирилина Т.Ю. Мониторинг качества учебного процесса в вузе // В сборнике: Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества ВУЗов стран Таможенного союза и СНГ сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. 2013. 228-238 с.
4. Петушкова Г.И., Аринов А.Г., Христофорова И.В. Маркетинговые исследования\ в фэшн-индустрии как основа разработки механизма формирования ассортиментной матрицы // Журнал ВАК. РИНЦ: Маркетинг и маркетинговые исследования. №1 (121). 2016
5. Петушкова Г.И., Деменкова, А.Б. Петушкова Т.А. «Трансформация как метод проектирования костюма» // М.: ИИЦ МГУДТ. 2008. 241с.
6. Программа САД.ASSYST Конструктор одежды <http://assyst-cis.com/modelirovanie-i-konstruirovanie-odezhdy/cad-assyst/>
7. Проектирование соразмерной женской одежды по новой размерной типологии. Построение БК легкого женского платья (базовый размер 164-92- 98) // М.: ЦНИИШП. 2009.
8. СТУДЕНТКА КАФЕДРЫ ДИЗАЙНА ВНОВЬ СРЕДИ ПРИЗЁРОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ФЕСТИВАЛЯ МОДЫ https://unitech-mo.ru/news/12095/?sphrase_id=59266
9. СТУДЕНТЫ-ДИЗАЙНЕРЫ НА СТАЖИРОВКЕ В ИВАНОВО https://unitech-mo.ru/news/11128/?sphrase_id=59265
10. Шершнева Л.П., Ларькина Л.Л., Пирязева Т. В. Основы прикладной антропологии и биомеханики /учебное пособие // М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М. 2011.

УДК 378

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Н. Г. Думицкая, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информатики, компьютерных технологий и инженерной графики,
ФГБОУ ВО «Ухтинский государственный технический университет» (УГТУ),
г. Ухта, Россия

Статья посвящена изучению вопросов совершенствования методики обучения и повышения эффективности учебного процесса; состава и структуры информационно – методического обеспечения по графическим дисциплинам; созданию единого учебно – методического комплекса дисциплин, соответствующих методологическому направлению.

Активизация интеллектуального потенциала, развитие самостоятельности и творческих способностей для решения конкретных производственных задач будущих инженеров – есть актуальная задача в подготовке студентов технического вуза по графическим дисциплинам.

Методическая, исследовательская работа, технология, профессионализация, образовательные стандарты, графические дисциплины.

METHODOLOGICAL BASIS OF TEACHING OF GRAPHIC DISCIPLINES IN TECHNICAL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE OF LEARNING

N. G. Dumitskaya, candidate of pedagogical Sciences, associate
Professor of Informatics, computer technology and engineering graphics,
Ukhta state technical University (USTU), Ukhta, Russia

The article is devoted to the study of improving teaching methods and improving the efficiency of the educational process; the composition and structure of information and methodological support for graphic disciplines; the creation of a single educational and methodical complex of disciplines corresponding to the methodological direction.

Activation of intellectual potential, development of independence and creativity to solve specific production problems of future engineers – is an urgent task in the training of students of technical University in graphic disciplines.

Methodical, research work, technology, professionalism, educational standards, graphic disciplines.

Одной из наиболее актуальной, на сегодняшний день, является проблема качества образования будущих инженеров, способных оптимизировать свои знания и творческий опыт для решения самостоятельных производственных задач.

С этой целью в вузах разрабатывают различные профессионально направленные ситуации для развития способностей самоорганизации и самоконтроля учебно – познавательной и учебно – профессиональной деятельности.

Процесс активизации и синтезирования объема знаний по графическим дисциплинам и автоматизированного конструкторского проектирования обеспечивает будущим инженерам формирование необходимых теоретических знаний, умений для развития творческих способностей. Поэтому курс инженерной графики в вузе должен быть оснащен техническими средствами обучения, готовым дидактическим материалам, методическими разработками [3].

Методологические основы курса по графическим дисциплинам раскрывают перед студентами содержание, методы и средства обучения путем развивающего воздействия на них, а это основывается на профессиональной направленности предмета изучения, проблемных вопросов. На основе этого, формируется система знаний, навыков и умений, которые используются специалистами для осуществления творческого решения определенных производственных задач.

Сущность решения данной проблемы, на наш взгляд, это комплексное определение вопросов профессионализации курса инженерной графики, а именно: оптимизация содержания, методов, форм и средств обучения.

В качестве предмета изучения, инженерная графика, рассматривает и исследует: закономерности построения, правила оформления чертежей, а в качестве объекта изучения – вид технического изделия (формы, объема и т. п.) [4].

На кафедре ИКТИГ УГТУ разработаны: дидактические задания для аудиторных практических работ; самостоятельных домашних работ; подготовлены тесты по всем разделам дисциплин; вопросы к зачету, экзамену; темы докладов на СНТК для студентов всех технических специальностей.

В современных условиях развития общества и предъявляемых требований к будущим инженерам учебный процесс требует разработки и внедрения новейших методов обучения по графическим дисциплинам. Эти изменения определяют следующие моменты:

1) изучение различных графических построений знакомит студентов с возможностями использовать геометрические модели в практике инженерного проектирования; выполнять научные, экспериментальные исследования; изучать вопросы организации и управления на производстве;

2) геометрические построения должны сопровождаться демонстрацией разнообразных конструктивных преобразований объектов, форм и их пересечений; вырезов; построение аксонометрических проекций; построением простейших чертежей технических деталей; построением эскизов и т. п. (в этом случае особая роль отводится нахождению наиболее эффективных и универсальных методов геометрического моделирования);

3) последовательное изложение и усвоение программ учебного курса графических дисциплин должны иметь возможность включать начальные представления о моделировании различных процессов; систем операций программирования (соединения основ традиционного метода обучения по инженерной графике и применение компьютерных графических программ AutoCad, Компас и т. д.).

Многолетний опыт работы преподавателей кафедры указывает на то, что применение операций программирования зависят от специфики дисциплин вуза, поэтому на кафедрах разрабатываются различные модификации дидактических форм обучения студентов по графическим дисциплинам с использованием компьютерных программ.

Вопросы технологии, методики обучения сегодня выходят на первый план, поэтому нам важно понять:

1) Что такое качество образования?
 2) Каким образом его контролировать?
 3) Повышать в связи с инновационным характером развития современного общества и его экономики?

4) Что определяет такие особенности: как создание новых знаний; образование и профессиональная подготовка; инновационная информационная среда?

Обучение по традиционному направлению, на наш взгляд, а так же по мнению исследователей – методистов по графическим дисциплинам, считают, что многие технологии обучения на сегодняшний день, несовершенны и устаревшие, так как за небольшой промежуток времени необходимо разъяснить студентам оптимальное и достаточное количество учебного материала; сформулировать цель усвоения данной информации, что не всегда получается на практике.

Компьютерные технологии с этим вопросом справляются намного успешнее. В настоящее время более эффективным, логичным и оптимальным подходом в обучении студентов графическим дисциплинам, целесообразнее использовать эти виды обучения в единстве, так как они, в достаточной мере, обладают определенными достоинствами и недостатками.

Особую роль в учебном процессе можно отвести изучению компьютерной графики в системе: дистанционной формы обучения; для самостоятельной работы студентов; в научно – исследовательской работе и т. п.

Многие современные технологии обучения, а особенно компьютерная графика, представляют комплекс методов, которые помогают преобразовывать, моделировать различные формы объектов и их модификации (например: в промышленности, строительстве, архитектуре, дизайне и т. д.), помогают развивать пространственное воображение и логическое мышление, уделять внимание математическому строению алгоритмов решения задач по различным дисциплинам [8].

Многие технические вузы ведут исследования в области комплексного подхода к организации более

эффективного преобразования учебного процесса по графическим дисциплинам. С этой целью создаются учебно – методические электронные комплексы, которые включают в себя программное обеспечение всего курса обучения дисциплинам, а так же используются для самостоятельной работы студентов, а именно: изучают возможности компьютерного выполнения чертежей; методов построения эскизов; технических рисунков стандартных изделий; деталей разъемных и неразъемных соединений; деталей и сборочных единиц; построение и чтение сборочных чертежей общего вида различного уровня сложности и назначения [9].

Такая организация учебного процесса стимулирует студентов на развитие навыков к получению знаний и дальнейшее совершенствование практических умений в организации самоконтроля.

В результате освоения графических дисциплин у студентов формируются общепрофессиональные и профессиональные компетенции:

- 1) способность составлять и оформлять научно – техническую и служебную документацию;
- 2) способность оформлять технологическую и техническую документацию по эксплуатации нефтегазопромыслового оборудования;
- 3) способность использовать стандартные программные средства при проектировании.

Применение в преподавании графических дисциплин разных приемов, методов, принципов обучения помогают в обучении и воспитании студентов, что способствует росту интереса студентов к освоению графических дисциплин [3].

В последние годы особое внимание уделяется вопросу тестирования. Контроль при помощи тестов, несомненно, отличается рядом достоинств. В Ухтинском государственном техническом университете (УГТУ) каждый год по разным дисциплинам осуществляется тестирование.

Исследования на протяжении ряда лет результатов тестирования по графическим дисциплинам указывают на преимущества:

- 1) последовательное изложение разделов дисциплины (начертательная геометрия, инженерная компьютерная графика);
- 2) сокращение времени на решение графических задач; построения алгоритмов решения;
- 3) оценка работы студента определяется сразу после завершения работы.

К недостаткам тестирования относятся моменты в ходе обучения студентов, когда преподаватель не видит этапов решения вопроса, следовательно, нет уверенности в наличии знаний обучающихся [5].

В существующей системе дистанционной формы обучения студентов пользуются программами составления различных типов решения задач и тестов, а так же включается лекционный теоретический материал, что является эффективным способом обеспеченности учебного процесса по графическим дисциплинам.

В ней реализованы следующие возможности: удаленный доступ обучаемого и преподавателя; изучение теоретического материал; видео – просмотр последовательного составления контрольных задач непосредственно в программе с использованием предоставленного инструмента; моментальная оценка задач, тестов.

В настоящее время, многие вузы составляют рабочие программы по графическим дисциплинам, которые находятся в свободном доступе.

Обучение студентов на занятиях позволяет использовать различные алгоритмы для более эффективного способа решения графических задач; использовать принципы дидактики – от анализа, рассуждений, развития навыков к поставленным задачам производственной сферы будущих инженеров.

Анализ деятельности технических вузов по графическим дисциплинам показал, что за последние годы достигнуты заметные успехи в графической подготовке студентов.

Следовательно, перед преподавателями стоит задача по усовершенствованию и обогащению графических дисциплин своим содержанием, целями усвоения учебного материала, формированием компетенций.

Практика работы ученых – методистов указывает на то, что успокаиваться на этом нельзя. Как показывает педагогический опыт работы преподавателей кафедры, существуют конструктивные предложения по повышению эффективности преподавания графических дисциплин. Во многих исследовательских работах определяются новые положения, которые введены в практику обучения, определяются в каких направлениях идут поиски путей совершенствования педагогического труда.

Все выше сказанное говорит о том, что развитие методики обучения должно стремиться использовать различные данные, позволяющие понять особенности графической деятельности в различных областях ее применения, а так же ее закономерности [7].

Исследуя вопрос по совершенствованию эффективных форм и методик обучения, наши преподаватели по графическим дисциплинам, изучают учебно-методическую литературу; публикуют свои статьи в различных журналах и сборниках, что позволяет направлять свои знания на повышение продуктивности занятий, на возможность наилучшего использования того времени, которое отводится этим предметам в учебном плане вузов.

Начертательная геометрия и инженерная графика – достаточно важные и интересные дисциплины.

Несомненно, совершенствование методики обучения по графическим дисциплинам (начертательной геометрии и инженерной компьютерной графики), повышение эффективности педагогического процесса, на наш взгляд, связано: с выявлением путей активизации и управления познавательной деятельности студентов; развитием их самостоятельности; творческих способностей, а так же в значительной степени, с уровнем научно – методической подготовки преподавателей и их умением оценивать собственные методические взгляды на то новое, что достигнуто в методике за последние годы.

Согласно Государственной программе РФ «Развитие образования на 2013 – 2020 годы» мы можем сослаться и говорить о том, что в некоторых случаях есть относительная несогласованность в учебных программах, как средних общеобразовательных учреждений, так и высшего звена [10].

Государственные образовательные стандарты РФ определяют нормочасы, которые отводятся на обучение курса графических дисциплин.

В этом случае рассматривается задача о перераспределении количества ручного черчения и машинной компьютерной графики для обучения студентов технических вузов всех форм (очное, заочное, дистанционное обучение).

Методически правильная разбивка часов учебного плана специальности четко, со знанием дела составленная программа дисциплин – залог качественной графической подготовки специалиста.

Разрабатывая рабочие программы по графическим дисциплинам (начертательной геометрии и инженерной графике) для специальностей вуза, каждое учебное заведение решает проблему самостоятельно. Приходится констатировать постоянное сокращение часов, выделяемых на изучение графических дисциплин.

Инженерная графика изучается в техническом вузе в 1 и 2 семестрах на 1 курсе, когда студенты только начинают адаптироваться в системе обучения. По исследованию «Входного контроля» относительно подготовки студентов по графическим дисциплинам, мы можем сделать вывод о том, что многие студенты по черчению имеют неодинаковую подготовку и это сказывается на их несовершенных знаниях и навыках по графическим дисциплинам.

Умение мыслить, представлять геометрические формы и образы требует постоянного развития с опорой на представления в пространстве и их образами (например: проецирование на 2 или 3 плоскости проекций; использовать способы преобразования в пространстве; решать метрические и позиционные задачи и т. п.)

Уже на первом курсе студенты должны представлять особенности профессиональной работы и отношения, связанные с использованием конструкторской документации в условиях промышленного изготовления различных видов изделий. Курс инженерно – графических дисциплин может и должен стать начальным этапом в системе проектирования различных курсовых работ (проектов) с возможным выходом в дальнейшем на дипломную работу [6].

Такие необходимые изменения, в разрезе учебного курса начертательной геометрии и инженерной графики, сводятся к следующим основным моментам:

- курс указанных дисциплин должен ознакомить студентов с широкими понятиями возможностями построения и использования геометрических моделей в практике инженерного проектирования, при выполнении экспериментальных и научных исследований, при изучении вопросов организации и управления. Такая целевая установка подразумевает знакомство с различными классами геометрических моделей: предметными, расчетными и познавательными (включая образ действия – вычерчивание чертежей);
- изучение конкретных геометрических алгоритмов должно обязательно сопровождаться демонстрацией их характерных интерпретаций.

Любые профессиональные задачи преподавателями следует преподносить и рассматривать как более или менее важную информацию эффективного использования универсальных методов геометрического моделирования в учебном процессе;

- для последовательного изложения и успешного усвоения современных образовательных программ должны быть включены некоторые начальные представления о моделировании неких процессов, а в частности – вопросов, связанных с использованием различных вариантов операций проектирования.

Естественно, осуществление намеченных таких принципиальных изменений учебного процесса связано со многими трудностями:

- необходимо обеспечить пересмотр действующих программ;
- издавать новую учебную литературу;
- повышать квалификацию преподавателей.

Однако, на сегодняшний день, такой переход представляется неизбежным. Нельзя забывать, что именно в рамках изучения начертательной геометрии и инженерной графики будущие специалисты соприкасаются и знакомятся с наиболее общими закономерностями математического и научного моделирования (общая связь таких дисциплин как математика и основы графического образования).

Сохранение таких принципиальных позиций обучения студентов на наш взгляд, означает заранее запланированное и решающее знакомство с различными дидактическими принципами и методами в общепринятой системе графического образования [4].

Исследования данного вопроса неоднократно опубликовывались в печатных работах преподавателей кафедры. Решение этой проблемы, на наш взгляд, определяется следующими направлениями:

- исследования исходного уровня подготовки студентов к началу изучения курса;
- разработка учебно – методических материалов;
- способы активизации самостоятельной работы студентов и система межсессионного контроля на практических занятиях;
- пути повышения творческой активности студентов (участие в олимпиадах, конференциях и т.п.).

Графические дисциплины помогают развивать пространственно-логическое мышление, использовать и выражать свой интеллектуальный потенциал в сфере промышленного проектирования и моделирования (конструкторские навыки; современные способы выполнения и оформления чертежей; эскизов; технических рисунков; графических документов; прикладной пакет графических компьютерных программ и т. д.).

Отсюда следует, что углубленное обучение графическим дисциплинам позволяет на уровне профессионализации технических и технологических направлений специализаций кафедр применять инженерные изыскания на занятиях, что определяет основу для эффективного использования образовательного потенциала изучения студентами технических вузов графических дисциплин [5].

Данное определение ситуации говорит о том, что эффективность учебного процесса зависит от принципов организации учебного процесса по различным дисциплинам; направлений специализации в подготовке будущих инженеров, а именно:

- иметь доступ к профессиональным и высококачественным источникам учебной информации;
- овладеть знаниями о рациональных приемах обучения;
- уметь организовать учебную работу;
- уметь применять методы и средства самоконтроля и самоуправления.

Следовательно, выше сказанное утверждение, по нашему мнению, и есть – основа методологии.

Литература

1. Ботвинников А. Д. Пути совершенствования методики обучения черчению: Пособие для учителей // М.: Просвещение. 2008. 128 с.
2. Дембинский С. И. Методика преподавания черчения: учебное пособие / С.И. Дембинский, В.И. Кузьменко // М.: Просвещение, перераб. и доп. 2010. 335 с.
3. Долженко О. В. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский // М.: Высшая школа. 2009. 192 с.
4. Думицкая Н. Г. Организация самостоятельной работы по графическим дисциплинам тестовыми методами: Дис. канд. пед. Наук // М. 2004. 169 с.

5. Думицкая Н. Г. Психолого-педагогическая особенность самостоятельной работы студентов на примере изучения графических дисциплин / Н. Г. Думицкая // Материалы научно – технической конференции (14-17 апреля 2009 г.): в 2 ч.; ч. II / под ред. Н. Д. Цхадая // Ухта: УГТУ. 2009. 418 с.
6. Жукова Л. Н. Нормоконтроль. Новые требования в стандартах Единой системы конструкторской документации (ЕСКД) [Текст]: методические указания для курсового и дипломного проектирования / Л. Н. Жукова, Л. Ф. Тетенькина // Ухта: УГТУ. 2010. 31 с.
7. Щербакова Е. В. Особенности организации самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам / Е. В. Щербакова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы международной научной конференции (г. Челябинск, март 2011 г.) // Челябинск: Два комсомольца. 2011. 139 – 141 с.
8. Хейфец А. Л. Инженерная компьютерная графика. AutoCAD. Опыт работы преподавания и широта взгляда // М. Диалог МИФИ. 2007 г. 432 с.
9. Хейфец А. Л. Логиновский А. Н., Краснов В. А. Начертательная геометрия и компьютерное геометрическое моделирование. Учебное пособие. 2 – е изд. под ред. А. Л. Хейфица // Челябинск. Изд – во ЧГАУ. 2006 г. 67 с.
10. Государственная программа РФ "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2882/файл/1406/12.11.22-Госпрограмма – Развитие образования 2013 - 2020.pdf>

УДК 37.01

ПЕДАГОГИКА ТРАДИЦИОННЫХ ОБЩЕСТВ КАК ПРОСТРАНСТВО АКТУАЛЬНОГО ОПЫТА

А. Э. Ларионов, к.и.н., доцент кафедры социальных и гуманитарных технологий
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет»
(«МГОТУ»), г. Королёв, Россия

А. В. Новичков, к.и.н., доцент кафедры социальных и гуманитарных технологий
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет»
(«МГОТУ»), г. Королёв, Россия

Статья посвящена проблеме ценностного самоопределения российского образования. На основе компаративистского исторического подхода авторы приходят к выводу об актуальности педагогического опыта традиционных обществ и необходимости его практического заимствования современным российским образованием, при этом советское общество квалифицировано как общество традиционное, а советское образование – как образование, построенное на традиционных ценностях и практиках, но использующее для их трансляции технологии модерна. Диагностируется перманентный системный кризис российского образования в результате реформ и пагубность их продолжения.

Образование, ценности, традиционное общество, педагогика.

PEDAGOGY OF TRADITIONAL SOCIETIES AS THE SPACE OF ACTUAL EXPERIENCE

A.E. Larionov, Ph. D., associate Professor of social and
humanitarian technologies
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of Technology» (“UNITECH”), Korolev, Russia

A.V. Novichkov, Ph. D., associate Professor of social and
humanitarian technologies
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of Technology» (“UNITECH”), Korolev, Russia

The article is devoted to the problem of value self-determination of Russian education. On the basis of comparative historical approach the authors come to the conclusion about the relevance of the pedagogical experience of traditional societies and the need for its practical adoption by modern Russian education, while the Soviet society is qualified as a traditional society, and the Soviet education – as an education built on traditional values and practices, but using for their translation of modern technology. The permanent system crisis of Russian education as a result of reforms and the harmfulness of their continuation is diagnosed.

Education, values, traditional society, pedagogy.

Современное российское образование находится в ситуации методологической неопределённости, которая, в свою очередь, проистекает из неопределённости ценностей и целеполагания общества и государства в целом. Корни этого, вне всякого сомнения, патологического положения, находятся в том «выборе без выбора», который был навязан России после латентного и растянутого во времени государственного переворота 1991 – 1993 годов. Его логическим завершением стало принятие (по форме – демократическое, по

факту и принципу – волюнтаристское) Конституции Российской Федерации 1993 года. Её 13-я статья, как известно, налагает недвусмысленный запрет на какую бы то ни было государственную идеологию [9]. Современными политологами эта Конституция недвусмысленно квалифицируется как «Конституция победённого государства» [4].

В результате само общество не имеет ясного целостного представления не только о целях и путях будущего развития, но даже о чётких представлениях добра и зла, или, иначе – должного, разрешённого и запрещённого. Но если этой артикуляции нет у общества и государства, следовательно, не может быть ясно и недвусмысленно сформулирован социальный заказ системе образования. «Нет артикуляции – нет коммуникации!» Образование как социальная система, как институт в рамках общества – функционирует словно по инерции. Сегодня едва ли само профессиональное сообщество педагогов на любом возрастном уровне учащихся сумеет однозначно определить конечный, высший смысл своей деятельности. Можно сказать, что российская система образования существует и действует, во-первых, по инерции, во-вторых, под влиянием разовых разнонаправленных импульсов, исходящих от руководящих инстанций, от родительской общности, от средств массовой информации и т.п. Однако инерция имеет детерминированное свойство рано или поздно затухать. А отдельные импульсы, не имея единого направления, способны лишь парализовать движение. Обращаясь к образам русской классики, образование в России ныне можно уподобить возу из басни Крылова, которые пытались стронуть с места лебедь, рак и щука.

Образование, которое представляет собой интегрированный учебно – воспитательный процесс, следует квалифицировать как кумулятивную трансляцию между поколениями аккумулированного социального опыта с целью воспроизводства социальности в рамках исторического времени. Таким образом, со всей остротой встаёт вопрос о том, какой именно опыт и ради какой цели, какого будущего образа/идеала социальности следует транслировать системе образования в сознание учащихся? Поскольку государство и общество не готовы дать ответа на этот фундаментальный вопрос, постольку само образование в лице своих кадровых сотрудников – воспитателей, учителей, вузовских преподавателей должно прийти к согласию относительно высших идеалов и целеполагания своей профессиональной деятельности с точки зрения долгосрочных витальных интересов России как субъекта мировой истории. Результат этого профессионального консенсуса в дальнейшем может быть предложен обществу и власти как реализуемый *de facto* и способный стать основой единого социального проекта для страны. В этом может заключаться историософская миссия российского образования. Более того, через её воплощение российское педагогическое сообщество сможет отдать долг стране, которая в своё время предоставила нам возможность бесплатно получить качественное образование и реализоваться в творческом и профессиональном плане.

Настоящая статья в своей основной части будет базироваться на четырёх исходных постулатах:

во-первых, система образования должна быть нацелена на благо страны как целостного социального организма, существующего в конкретике исторического времени;

во-вторых, в настоящий момент российское общество находится в стадии быстро углубляющегося распада – подчеркнём, не трансформационного перехода с временной аномией, а именно распада, который может перейти в необратимую стадию;

в-третьих, структурно мы понимаем под образованием нераздельное единство обучающих и воспитывающих подходов и практик;

наконец, в-четвёртых, российское образование имеет собственные традиции и уникальный многогранный опыт, который следует активно и массово возвращать в современную учебно-воспитательную практику на всех уровнях системы.

Таким образом, мы уходим от аксиологической и методологической неопределённости, но, в то же время, предоставляем приверженцам иных подходов (либертарианского, глобалистского, этноцентричного, вестернизационного, мультикультурального и т.п.) возможность для академической дискуссии без того, чтобы подвергнуть потенциальных оппонентов априорной обструкции по причине диссонанса ценностных установок.

Итак, современному российскому образованию категорически необходима фундаментальная парадигма, которая бы, с одной стороны, соответствовала цивилизационной специфике России, её историческому опыту; с другой стороны, обеспечивала бы возможности для успешного развития и сохранения исторической субъектности страны в исторической перспективе; кроме того, чтобы она несла в себе ценностно-смысловое ядро такого социального проекта, который бы со временем позволил преодолеть те вопиющие социальные диссонансы и конфликты, которые на современном этапе угрожают обрушить Россию в новую эпоху тотального социального хаоса. Иными словами, образование должно стать центром «излучения»

энергий и влияний социальной справедливости и разумности, дефицит которых в современном социальном устройстве и государственном управлении слишком заметен и опасен, чтобы мы позволили себе роскошь его игнорировать.

Поскольку все реформаторские эксперименты последних двух десятилетий в отечественном образовании были основаны на директивном вестернизаторстве, но при этом не дали тех плодов, которые декларировались в качестве цели и оправдания каждого очередного витка реформ, постольку, исходя из повседневного опыта по принципу «хуже не будет», уместно и целесообразно обратиться в качестве альтернативного варианта к педагогическому опыту традиционных обществ. Подчеркнём – не Востока, который стереотипно принято противопоставлять Западу, а именно – традиционных обществ, различные исторические типы и формы которых существовали у всех народов без условного пространственного членения их на «восточные» либо «западные». Естественно, что педагогический опыт традиционных обществ в историческом ареале Русской цивилизации нас будет интересовать в первую очередь.

Не вдаваясь здесь в детали анализа понятия «традиционное общество», отметим то сущностное ядро, которое нас будет интересовать в плане использования для настоящей небольшой работы. В современном гуманитарном дискурсе под традиционным обществом принято понимать «особый социальный организм, члены и части которого объединены множеством каналов социальных связей в единую всеохватывающую сакральную целостность» [6, с.20]. В традиционном обществе определяющую роль играют метафизический, священный идеал и его проекция на социальные практики и коммуникации посредством устойчивого механизма трансляции социального опыта между поколениями. Применительно к русскому традиционному обществу в качестве его характерных черт следует отметить христоцентричность (сакральный идеал) и типовую модель служилого государства, когда в обществе преобладал нормативно-ценностный комплекс служения Богу, государству и ближнему на основе бескорыстной жертвенной любви. Разумеется, в реальной жизни на протяжении столетий можно констатировать множественные отступления от идеала, но незыблемость его самого, равно как и необходимость к нему стремиться сомнению не подвергалась.

Совершенно очевидно, что при такой матрице общественного устройства педагогика российского традиционного общества обладала рядом специфических черт, сообщавших ей уникальность и обеспечивавших эффективность с точки зрения интересов социума. К числу характерных особенностей традиционной педагогики следует отнести естественную возрастную иерархию с незыблемым почитанием младшими старших, незыблемое присутствие в качестве универсальной основы воспитания священного идеала, сакрализацию труда не просто как основы существования, но как реализации мироустроительной функции, вручённой человеку Богом, обязательное наличие сакральных героев, которые служили образцом для подражания и, в то же время, давали наглядный пример реальной возможности совершенствования. Что же касается трансляции социального опыта, то информация, подлежащая усвоению, также обладала собственной иерархией: на первом месте стояли абсолютные метафизические ценности, далее следовало знание о законах мироздания, с ними были тесно связаны актуальные знания и навыки, необходимые для обеспечения существования себя и своей семьи. Резко ограничена была информация развлекательного типа, практически отсутствовал наводнивший сегодня все каналы коммуникации и СМИ «информационный мусор». Под таковым понимается информация, которая лишена как полезной, так и сакральной либо фундаментально научной нагрузки, но заполняет собой пространство, отвлекая на себя внимание и время. Под жёстким запретом и угрозой санкций находилась информация разрушительная, что имело ясное обоснование в евангельской максиме: «Горе миру от соблазн! Нужда бо есть приити соблазном: обаче горе человеку тому, имже соблазн приходит» [10], а развлекательная отличалась нормативно-ограниченным характером. Что, например, нашло отражение в известной поговорке «Делу – время, потехе – час».

Немаловажной частью педагогического процесса во всех традиционных обществах было предписанное почтение ученика учителю, как обладателю того комплекса знаний и опыта, который и обеспечивал не просто успешную социализацию личности, но и продолжение бытия в Вечности. Конечно, всё это при условии духовно – нравственного соответствия учителя, наставника тем знаниям, на обладание и трансляцию которых он претендовал. В тесной взаимосвязи с безусловным авторитетом наставника находился ещё более безусловный, можно сказать – абсолютный авторитет священного текста, который подлежал трансляции без искажений и дополнений. Священный текст можно комментировать, но нельзя произвольно изменять, сокращать или дополнять. Учитель «передаёт ученику не абстрактную, а живую, личностную истину: вместе с истиной учитель передаёт ученику самого себя» [1, с.93]. Учитель сохраняет свою легитимность до тех пор, пока передаёт знание без искажений. Это требование даже более важное, чем личное нравственное достоинство.

По мнению современного исследователя, в классической античности «...в обязанности педагога входило сопровождать ребёнка в школу, оберегать от опасностей физического и нравственного характера... Заботясь о воспитании приличных манер, присматривая за режимом дня ребёнка, педагог формировал характер воспитанника и его понятия о принятом/непринятом в обществе» [5, с.294].

А вот мнение о социальных функциях и ответственности учителя с позиций Православной традиции – глазами другого современного автора: «В пределах школы учителю вручаются важные полномочия: ему передаётся родительская власть, он учит и воспитывает детей, наказывает и награждает, руководит ими, даёт пищу уму и сердцу... Сколь же велика нравственная ответственность того, кто принимает на себя обязанности образования и воспитания детей... Высокое звание учителя может быть оправдано только исполнением возложенных на него обязанностей и надежд, ибо целые поколения могут быть воспитаны им для добра» [13, с.546].

Таким образом, в рамках традиционной модели утверждается в качестве основ образовательной системы (вне зависимости от того, о каком типе образования идёт речь – частном, семейном, государственном; начальном, среднем, высшем; общем или профессиональном) не просто единство обучения и воспитания, но также исключительная роль педагога, выступающего в качестве человека, формирующего будущее конкретного человека и общества в целом, а также универсализм ценностных аксиом, которые должны пронизывать образование по всем направлениям. Вне зависимости от того, о каком типе образования идёт речь, оно должно преследовать не только сугубо прагматические и утилитарные цели, но и заложить в учащемся матрицу совершенствования ради высшего Идеала. Что на практике оказывается невозможным без укрепления структур и социальных практик солидарности и коллективизма.

В методологических и праксеологических границах такой модели потребительский аскетизм ценится выше гедонистического потребления, обязанности стоят раньше и выше, нежели права, общественное ставится выше личного, а неформальные практики и модели коммуникации часто означают больше, нежели любые писанные правила и юридические нормы. Которые, зачастую, оказываются вообще неадекватны требованиям жизни и конкретике социальной реальности. Известный исследователь восточного и западного традиционализма, подвергнув критике фетишизм формально – логического метода, фактически заложил основы ревизии формально-юридического подхода к регуляции общественных отношений вообще и педагогической коммуникации – в принципе: «Противоречия между понятиями и опытом есть как раз та ситуация, судить которую формальная логика неправомочна... Противоречие само по себе не является индикатором истинности или ложности высказывания. Высказывание может оказаться истинным как раз благодаря противоречию... Все суждения опыта синтетичны; вот почему появление противоречий в них неизбежно...» [7, с.230].

Из этого обще – гносеологического постулирования вытекает вполне конкретный педагогический вывод: современная, яростно насаждаемая модель образования с попыткой тотальной бюрократической и юридической регламентации всей педагогической коммуникации ложна и нежизнеспособна в своих фундаментальных основаниях. Поскольку подменяет жизнь и практическую деятельность их бумажной и электронной имитацией.

Вот что говорят по этому поводу современные исследователи социального пространства российского образования: «В процессе бюрократизации многократно усиливается формализация вузовской среды; приоритетное значение приобретает система показателей результативности деятельности, значительная часть которых определяется чисто механически и далеко не всегда учитывает содержательную составляющую профессионального образования» [3, с.31]. Результатом становится торжество имитационной деятельности, которая оттягивает на себя огромную часть ресурса времени и сил работников системы образования, то есть вместо улучшения – объективно ухудшает результативность образовательной коммуникации. Добавим к этому разрушение господствующей в России традиционной модели отношений в рамках «педагогического треугольника»: ученики – учителя – родители, которые объединялись в символическую семью и многие проблемные вопросы решали в сугубо неформальном ключе. Господство юридизма и бюрократизма приводит к переполнению педагогической коммуникации взаимными претензиями, скандалами, вплоть до судебных исков и демонстративных актов насилия в образовательных учреждениях, которые ранее стереотипно воспринимались как пространство почти абсолютной безопасности и дружелюбия.

Однако фиксация тупиков модели бюрократического диктата в образовании не решает автоматически проблемы выбора стратегии его дальнейшего развития. Выше констатировался набор ценностей и социальных практик традиционного общества, которые использовались в процессе межпоколенной трансляции социального опыта. Не ставя утопической цели отмены всей совокупности реалий социального и инди-

видуального бытия эпохи модерна и современности, мы, вместе с тем, вполне можем и даже обязаны пытаться воспользоваться многовековым опытом прошлого в реализации целей и задач по воспроизводству социальности в рамках исторически обозримой перспективы – и конкретно применительно к России.

Если всмотреться в суть российского варианта традиционного общества, то станет ясным – в его основе лежит модель общества-семьи. Но семьи, существующей не только и не столько ради удовлетворения утилитарных потребностей – а прежде всего во имя высшего сакрального идеала. Действенное движение к которому возможно только в рамках коллективно-солидарных социальных практик. В истории отечественного образования имеется масштабный, хронологически протяжённый и в целом успешный опыт системного внедрения таких ценностей и идеалов – это советский период. Особенно интенсивным внедрение традиционалистских по своей сути компонентов в систему обучения и воспитания подрастающего поколения происходило в первые десятилетия существования Советского проекта. Именно первое советское поколение, то есть молодые парни и девушки первой половины 1920-х годов рождения вытянули на своих плечах основную тяжесть Великой Отечественной войны, понеся при этом огромные, практические невозполнимые жертвы.

Не отвлекаясь сейчас на эмоциональные сентенции о моральных качествах «поколения НАДО» [2], обратимся к непосредственно методикам массового образования, которые разрабатывались и внедрялись на всём пространстве СССР. Формированию личности будущего советского человека уделялось самое пристальное внимание на высшем государственном уровне. И мелочей тут не было в принципе. Так, в 1-й половине 1930-х годов происходит последовательное выстраивание единой государственной политики в области производства детской игрушки. В игре, как известно, дети моделируют реальную жизнь, обкатывают смыслы и ценности, социальные практики и стереотипы поведения, которые впоследствии им предстоит применять в реальной жизни. Потому-то игрушка стала делом государственной важности – априори подразумевалось, что от того, какие образы станут транслироваться в сознание подрастающего поколения посредством игрушек, напрямую зависит сознание и поведение будущих взрослых граждан. В 1933 году в г. Горьком прошла специальная конференция по игрушке – в ней участвовали представители со всего СССР. В качестве приоритетного направления указывалось на необходимость воспитания в детях коллективизма: «Мы должны дать ребёнку такую игрушку, которая вела бы его к коллективизму...» В ряде выступлений отмечалась потребность посредством игрушек формировать у детей интерес к реальным созидательным профессиям. Иными словами – игрушка должна быть связана с жизнью и реально её отображать. «Мы должны бороться за то, чтобы давать игрушки, взятые из действительной жизни, давать такими, какие они есть на самом деле, а не давать колхозника такого мещанского типа, кулачка с цепочкой на груди» [11, с.22-23]. В 1934 году при Совнаркоме СССР был создан специальный Комитет по игрушке, которым был утверждён список игрушек рекомендованных либо запрещённых к производству и продаже. Общие принципы соблюдались: всё, что способно формировать коллективизм, трудолюбие, интерес к технике и созидательному труду – поощрялось; напротив, игрушки, способные культивировать эгоизм, стяжательство, расизм – запрещались. Для авторов данной статьи стало личным открытием, например, что категорически не рекомендовались к производству все виды детских денежных копилочек [11, с.24-25]!

Коллективизм, чувство ответственности за страну, за всё, происходящее вокруг, последовательно насаждались на всех уровнях обучения и воспитания. Например, в пособии для вожатых приводился следующий диалог явно дидактического содержания:

« – Зачем ты ломаешь калитку? – спросили одного паренька.

– Да так. Она не моя.

Пионеру не понятен такой ответ. У него нет слова «моё», а есть слово «наше». Он знает, как трудно сделать каждую вещь и поэтому уважает чужой труд» [12, с.27].

Как видим, система, начинавшая в раннем детстве при помощи игрушек, затем последовательно продолжалась в процессе школьного учебно-воспитательного процесса. Сфера общественных интересов, бескорыстной заботы об общем благе безусловно ставилась выше, нежели сфера интересов индивидуальных, тем более, речь не шла об эгоизме. Мы не будем сейчас специально идеализировать советскую педагогическую модель. Равно как не намерены вдаваться в отдельную дискуссию, какая концепция воспитания в принципе более соответствует интересам и потребностям личности (коллективистская или индивидуалистическая). Мы описываем интересующую нас педагогическую матрицу как один из возможных вариантов развития системы образования.

При этом у кого-то может возникнуть вопрос о том, насколько применимы к реальной жизни были такие рекомендации? Или, возможно, они оставались исключительно на бумаге и в сознании служащих На-

родного Комиссариата просвещения? Однако обратимся к позициям практиков советского образования. Конкретно – к последователям одного из величайших отечественных педагогов – Антона Семёновича Макаренко. Самому Макаренко и его ученикам приводилось работать с самым сложным в воспитательном плане контингентом – несовершеннолетними правонарушителями, многие из которых к моменту попадания к детские исправительные колонии являлись рецидивистами, причём нередко по тяжким статьям уголовного кодекса. Опыт Макаренко и его последователей в полном объёме повторить больше не удавалось никому – они в массовом порядке превращали вполне реальных преступников в полноценных граждан советского общества, способных к труду и к семейной жизни. Каким образом это удавалось?

«Новаторство Антона Семёновича Макаренко в педагогике заключается в том, что он практически опирался на педагогические принципы и применял приёмы воспитания в коллективе и через коллектив... умел подвести детей к пониманию коллективных интересов и добиваться того, чтобы они сами загорелись, зажили интересами коллектива и рассматривали всякую работу как вытекающую из коллективных интересов и подчинённую им же» [8, сс.210,213]. В целом ряде других мест Семён Афанасьевич Калабалин постоянно развивает и подчёркивает мысль о необходимости воспитания коллективного и трудового, одновременно указывая на необходимое условие успешности всяких педагогических усилий – единство ценностных установок и жизненных интересов педагога и учащегося. В качестве высшей ценности выдвигается советский строй и будущее страны. Жизнь человека посвящалась не удовлетворению собственных эгоистических страстей, а служению людям и советской идее. То есть, в основе своей, советское воспитание было именно воспитанием традиционным, основанным на сакральном идеале, бескорыстной любви и императиве служилого общества. При этом важнейшую роль играла постоянная личностная включённость педагога в коммуникацию с детьми.

Не желая бросить тень на тысячи добросовестных коллег, тем не менее, нельзя не отметить следующее: в современных условиях многие педагоги с готовностью усвоили модель минималистской вовлечённости в общение с учащимися, когда коммуникация ограничивается общением по поводу предмета обучения и строго в пределах учебной аудитории. Авторам настоящей статьи не раз доводилось наблюдать странную, патологическую для прежних времён картину, когда учителя сопровождали детей в поездах дальнего следования на экскурсию – и абсолютно не уделяли внимания минимальному поддержанию порядка среди своих подопечных, что создавало весьма напряжённые и конфликтные ситуации для остальных пассажиров. Это совершенно либертарианская модель, когда педагог не считает необходимым и возможным вмешиваться личную жизнь детей. По сути – это педагогический эгоизм.

Но не менее патологична и ситуация, когда родители, якобы из «любви» к детям, отказывают кому бы то ни было делать замечания их детям по поводу неподобающего поведения, рассматривая это как посягательство на свободу и безопасность. Точно также разрушительной следует назвать странную позицию работников управлений образования, проректоров, которые заигрывают с родителями, априори вставая в позицию «презумпции виновности» педагога, не давая себе труда вникнуть в проблему по существу. Это можно обозначить как педагогический популизм.

Традиционное общество – есть по существу «общество – семья», в котором каждый член заботиться о другом, люди связаны сетью обязанностей и прав, взаимной заботы и ответственности. Каждый член общества – есть в то же время и участник образования, воспитания, которые не ограничиваются стенами учебных заведений. При этом предполагается взаимное совершенствование субъектов образовательного процесса на основе единых ценностей и идеалов.

Можно по-разному относиться к советскому проекту и способам его реализации, однако нельзя отрицать общей успешности его педагогической составляющей, особенно на ранних этапах реализации. Общество было единым целым, в котором отдельные элементы жили в унисон с интересами целого и никогда об этом не забывали. По этим критериям дореволюционное классическое гимназическое образование, равно как и постсоветская образовательная система отстоят от идеальной традиционалистской модели намного дальше, нежели советская педагогическая теория и практика. Конечным же критерием оценки, на наш взгляд, могут и должны служить объективные показатели витальности конкретного общества в ретроспективе и перспективе исторического времени. Иными словами, если образовательная система на определённом отрезке исторического бытия народа, страны способствует их расширенному воспроизводству либо сохранению популяции при повышении её качественных характеристик, следовательно, такая система достойна поддержки и развития. Если же, вопреки чиновным декларациям серии бесконечных реформ, в обществе и в среде молодёжи – в частности, нарастают тенденции социальной энтропии, а социальная популяция находится в состоянии непрекращающегося сжатия на протяжении почти трёх десятилетий – значит,

навязанная обществу образовательная модель должна быть признана непригодной и заменена на более соответствующую долгосрочным историческим интересам и традициям данного общества. Применяя эти, простейшие, как нам представляется, критерии к российской ситуации, можно сделать вполне очевидный вывод о необходимости ре-традиционализации отечественной системы образования – как одного из важнейших условий будущего успешного развития страны в целом.

Разумеется, речь не идёт об отказе от использования достижений научно-технического прогресса (говорим это заранее, чтобы избежать неправильной интерпретации наших идей). Как показывает опыт того же СССР, синтез традиционных ценностей и социальных норм с управленческими и техническими достижениями модерна может быть если и не беспроблемным (а существуют ли вообще идеальные и бесконфликтные социальные системы?!), то вполне успешным и жизнеспособным. И советская образовательная модель является ярким примером успешности такого синтеза, когда традиционный по сути нормативно-ценностный комплекс с соответствующими ему стереотипами поведения и социальными практиками транслируется и закрепляется при помощи управленческих технологий эпохи модерна и «массового общества».

Современное российское образование, помимо отмеченных в начале данной статьи проблем, существует и функционирует в условиях трёх глубинных диссонансов:

1. Нормативный диссонанс между инерционно сохраняющейся установкой образования на массовость и общеобязательность усвоения транслируемого социального опыта с одной стороны – и de facto господствующей в обществе ориентацией на без-обязательное эгоистическое и гедонистическое существование индивида с минимальной социальной «включённостью» потребительского типа;
2. Политико-правовой диссонанс между декларируемыми доступностью и равенством права на образование и постепенно, но неуклонно выстраиваемой сегрегационной моделью образования, когда постоянно снижается доступность высшего образования для широких слоёв; а среднее образование урезается в объёме под предлогом «оптимизации» и «заботы о здоровье учащихся»; сюда же можно отнести угнетённое положение воспитателей, учителей, преподавателей в силу низкой оплаты, перегрузки и бюрократизации;
3. Ценностный диссонанс между традиционными установками на жертвенность, патриотизм, коллективизм, почитание старших и тем набором типично либертарианских и глобалистских ценностей, которые формируются как в правовом поле образования. Этому вторят СМИ, родители, дети и педагоги (!) бессознательно воспроизводят воинствующе-эгоистическую и даже социал-дарвинистскую модели поведения. Но при этом вслух говорят о единстве интересов, солидарности, жертвенности миссии педагога и т.п.

То есть образование существует как в состоянии внешнего конфликта с обществом и государством, когда укоренённые в Традиции нормы конфликтуют с государственной политикой и общественными настроениями, так и в состоянии внутреннего конфликта, когда официально декларируемые ценности противоречат повседневному поведению всех участников образовательного процесса. Никакого поступательного развития образования и формируемой социальности будущего при таком двойном конфликте нет и быть не может! Более того, существующее в разорванном ценностном и нормативном пространстве образование способно лишь усугубить тенденции социальной энтропии и хаотизации.

Образование, будучи, с одной стороны, слепком общества, с другой стороны, является генератором его развития. В качестве социального института оно обречено болеть всеми болезнями, которые присущи данному обществу в конкретный исторический момент. Но оно же может стать и тем локомотивом, который поможет обществу, стране выйти из затяжной аномии и депрессии. Однако для этого необходимо иметь достаточно мужества для постановки масштабных задач и определения тех ценностных оснований, ради которых всё и затевается. Если для этого необходимо указать государству и обществу на его ошибки – значит, это надо сделать. Но прежде необходимо преодолеть внутренний диссонанс, о котором шла речь выше: педагоги должны выработать единую идейную, более того – идеологическую платформу, которую в качестве консолидированной позиции предложить государству и обществу в качестве ориентира развития. На основе чего начать перестройку нормативно-правовой базы. Если мы не хотим, чтобы в адрес работников и всей системы образования выдвигались бесконечные претензии, то должны выдвинуть их в свой адрес сами, не исключая упрёка в пассивном принятии разрушительных реформ. Само профессиональное педагогическое сообщество утратило единство целей и методов. Только осуществив масштабную реактуализацию Традиции в своих убеждениях и повседневных профессиональных социальных практиках, можно

рассчитывать на изменение в средне- и долгосрочной перспективе общества, права и государственной политики.

Литература

1. Аверьянов В.В. Традиция и динамический консерватизм // М.: Институт динамического консерватизма. 2012. 93 с.
2. Аникин Михаил «Ушло поколение НАДО – пришло поколение ДАЙ» // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ya-zemlyak.ru/avtpoesia.asp?id_avt=360
3. Бабинцев В.П. Бюрократизация регионального ВУЗа // Высшее образование в России. №2/2014. .31 с.
4. Багдасарян В.Э. Конституция РФ как конституция побеждённого государства // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rusrand.ru/docconf/konstitutsija-rf-kak-konstitutsija-pobezhdennogo-gosudarstva> Дата обращения 28.06.2018.
5. Безрогов В.Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях // М.: Памятники исторической мысли. 2008. 294 с.
6. Домников С.Д. Мать-Земля и Царь-Город: Россия как традиционное общество // М.: Алетейа. 2002. 20 с.
7. Зильберман Д.Б. Генезис значения в философии индуизма // М.: УРСС. 2010. 230 с.
8. Калабалин С.А. Педагогические размышления // М.: Юстиция. 2017. 210, 213 с.
9. Конституция Российской Федерации. Глава 1. Основы конституционного строя. Статья 13. Часть 1.
10. Мф.18:7.
11. Сомов В.А. Первое советское поколение: испытание войной // М.: АИРО-XXI. 2015. 22 – 23 с.
12. Сорокин В.А. Законы и обычаи юных пионеров. Что должен всегда знать, помнить и делать каждый юный пионер // Л.: Прибой. 1925. 27 с.
13. Шестун Евгений, протоиерей. Православная педагогика//учебное пособие // М.: Про-Пресс. 2002. 546 с.

УДК 371-62

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАСА ПО НАРАЩИВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ НАУЧНЫХ И ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ США

П.С. Романов, доктор педагогических наук, доцент
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Технологический университет», г. Королев, Московская область

Изменившаяся геополитическая обстановка в мире за последние 10 лет обуславливает обязательное ускорение научно-технического прогресса, в первую очередь в области эффективных вооружений. Аспектами такого прогресса является подготовка национальных научных и инженерных кадров в космическом машиностроении и необходимость бесперебойного обеспечения этих кадров качественной научно – технической информацией. В США успешную работу по профессиональной ориентации школьников проводит национальное агентства космических исследований – НАСА. Одной из форм привлечения будущих кадров в космическое машиностроение является проект STEM, реализуемый агентством в течение 10 лет.

НАСА, STEM-обучение, профессиональная ориентация старшеклассников.

INCREASING THE INTELLECTUAL CAPACITY OF FUTURE SCIENTIFIC AND ENGINEERING PERSONNEL IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE UNITED STATES: CASE – STUDY OF NASA ACTIVITIES

P.S. Romanov, doctor on Pedagogy, assistant professor
State Educational Institution of
Higher Education Moscow Region
«University of technology», Korolev, Moscow region

The changed geopolitical situation in the world for the last 10 years stipulates compulsory accelerating scientific and technological progress, particularly in the area of effective weapons. Aspects of such progress are the preparation of the national scientific and engineering personnel in space engineering and the need to supply them with high quality scientific and technical information. In the United States the successful work of vocational orientation of pupils is provided by the national space research agency-NASA. One of the forms of attracting future frames in space engineering is a project having been implemented by the STEM agency within 10 years.

NASA, STEM, space engineering, personnel preparation, HUNCH-project

Начиная с периода холодной войны, начала соревнования с СССР в освоении космического пространства, повсеместного распространения инновационных технологий в Соединенных Штатах проявляют особый интерес к мотивации учащихся заниматься на курсах STEM. Акроним STEM означает SCIENCE, TECHNOLOGY, ENGINEERING, MATHEMATICS. В русскоязычных источниках, посвященных проблемам профильного (углубленного) физико – математического обучения в средних школах и профориентации старшеклассников в технические вузы, под программой STEM или STEM – образованием понимается полноценное планомерное обучение школьников, включающее в себя изучение естественных наук совокупно с инженерией, технологией и математикой. Многочисленные социологические исследования молодежной среды США и обработки статистических данных государственных учреждений свидетельствуют о том, что в течение последних нескольких десятилетий проявляется тенденция сокращения числа учащихся, которые занимаются на курсах STEM. Поскольку США намерены сохранить лидирующие позиции в области инновационных технологий в условиях жесткой конкуренции с Россией и Китаем, то для них обязательным является поддержание высокого уровня развития научных, технических, инженерных профессий, а также решение проблемы преемственности при смене поколений инженерных кадров и технических работников. Например, в докладе по итогам работы в 2010 году в сборнике статистических данных «National Science

Board's Science and Engineering Indicators» утверждается, что анализ существующих в системе образования США тенденций позволяет говорить о том, что хотя США и сохраняют лидирующие позиции в науке и технике, тем не менее, другие государства, особенно в Юго-Восточной Азии, продолжают увеличивать инвестиции в развитие инновационных технологий и сокращают разрыв между собой и Соединенными Штатами [15]. Инженерные профессии в США на сегодняшний день могут быть заполнены исключительно за счет резервов из числа местных учащихся [8; p.1].

В начале шестидесятых годов прошлого века президент США Д.Ф. Кеннеди объявил о намерении США произвести высадку космонавтов на поверхность Луны. В соответствии с этой задачей в США были разработаны специальные учебно-методические программы для того, чтобы еще больше заинтересовать учащихся в овладении точными науками и инженерными профессиями. В 1960 году эти программы были в большей степени ориентированы на изучение школьниками сущностных характеристик точных наук и на логику научного исследования, чем на объяснение научных фактов и теорий [17]. Достигнутые результаты Соединенных Штатов в реализации космических проектов 60-х годов подтвердили эффективность этих учебно-методических программ.

В условиях современных методик обучения по тестовым испытаниям преподаватели школ США с большой осторожностью подходят к рассмотрению различного рода инновационных программ обучения. Для того чтобы преодолеть барьер недоверия в школьную практику постепенно внедряются такие инновационные программы как Project Lead the Way, Physics First, HUNCH и многие другие с целью более глубокого проникновения в сущность этих проектов и более полной их реализации. Инновационные школьные программы представляют собой проблемно-ориентированный подход к обучению, предлагая учащимся широкий спектр прикладных вопросов изучаемой дисциплины и развивая творческое мышление учащихся применительно к конкретным профессиональным задачам. В инновационных школьных программах перечислены те ситуации, в которых учащиеся могут применить на практике теоретические положения, почерпнутые из учебников и научной литературы. Целью таких программ является увеличение разнообразия, количества и качества учащихся, заинтересовавшихся естественными науками [8; p.19].

Например, если инновационная школьная программа определяет учащемуся в стенах класса-мастерской сконструировать специальное запоминающее устройство для НАСА, то учащийся не только будет применять все свое техническое знание и умение для создания этого прибора, но и для того, чтобы соответствовать стандартам НАСА в области точных и технических наук. В свою очередь учащийся сможет осознать релевантность обычных школьных знаний применительно к задачам практики. Одним из наиболее эффективных аспектов специализированных учебных программ является их более широкий охват изучаемых предметов, что позволяет придать учебному процессу более продуктивный характер. В данной диссертационной работе анализируется внедрение и реализация следующих программ - Project Lead the Way (PLTW), Physics First, HUNCH.

Сегодня тысячи учащихся США участвуют в реализации программы Project Lead the Way (PLTW). Цель этой программы заключается в том, чтобы донести до учащихся релевантные и инновационные учебные программы по инженерному делу. Цель этой программы заключается в том, чтобы дать учащимся образование по релевантным учебным планам и конкурентоспособным программам инженерного образования. Учебная программа PLTW так же, как и учебные программы 60-х годов, призвана наполнить инженерное образование старшекласников последними достижениями современной науки, техники и математики. Программа PLTW успешно реализуется повсеместно на территории Соединенных Штатов, главным образом в городских ареалах [6].

Наряду с самым популярным и эффективным проектом PLTW существуют и другие, например, Physics First. Здесь составители сделали попытку вложить максимально возможный объем знаний по физике в образовательных программах для средней школы с тем, чтобы облегчить первокурсникам технических вузов и колледжей восприятие нового материала. Рациональным зерном в этой программе является то, что первокурсники имеют возможность применить усвоенный ранее математический аппарат в реальных инженерных ситуациях. Серьезное диссертационное исследование по эффективности проекта Physics First провел ученый университета Ратгера (США) Robert Goodman в 2006 году. Безусловно, выводы по исследованию нельзя переносить на все учебные заведения США, где находит свою реализацию данная программа. Но достоверно установлен факт, что студенты, занятые в программе, достигли в ней более высоких оценок, чем в среднем по стандартным дисциплинам [9].

Ключевую роль в организации и проведении инновационных программ в средних школах США играют промышленные предприятия и корпорации США на всех этапах учебы школьников. Подобное взаи-

модействие тоже предусмотрено в инновационных программах, например, более 19 тыс. добровольцев участвуют в реализации программы «A World in Motion» с 1990 года и проводят занятия со школьниками. Данная программа пользуется поддержкой промышленных предприятий США, благотворительных фондов, добровольческих организаций и Международного общества инженеров-автостроителей. В ходе реализации данной программы учащиеся приобретают начальные инженерные знания и навыки, применяют на практике свои теоретические познания, учатся работать в единой команде единомышленников по активной программе под руководством добровольцев-наставников в рамках СТЕМ – обучения.

Другая программа «The Student Spaceflight Experiment Program (SSEP)» получает спонсорскую поддержку от Национального центра обучения естественным наукам и изучения проблем космоса (the National Center for Earth and Space Science Education (NCESSE) в содружестве с корпорацией NanoRacks, LLC. Целью этой программы является подготовка новых поколений ученых, исследователей, инженеров для нужд промышленности страны. «The Student Spaceflight Experiment Program» получила свое начало в 2010 году, предназначена для старшеклассников и студентов двухгодичных колледжей, которые обретают возможность принять участие в конструкторских и сборочных работах. И это дало очень неплохой результат, например, в 2011 году на борту очередного космического челнока было внедрено 16 студенческих разработок. SSEP представляет собой новую национальную инициативу, призванную решить проблему преемственности при смене поколений технических работников разного уровня.

В ряду подобных программ находится инновационная учебно-методическая программа HUNCH – the *High School Students United with NASA to Create Hardware*. Это инновационная программа, отражающая партнерские взаимоотношения школьников старших классов США с коллективом Национального космического агентства (NASA), призвана создать мотивацию выбора старшеклассниками и абитуриентами технических университетов и колледжей, связанных с подготовкой специалистов различного уровня для нужд аэрокосмической отрасли США, а также призвана способствовать формированию современной инженерной элиты в космической отрасли [8; p.4,5]. На примере этой программы, в ходе ее реализации хорошо заметны преимущества сотрудничества школьных команд с творческими коллективами НАСА. Свое начало этот проект берет в 2003 году, когда руководство НАСА решилось на эксперимент и привлечь старшеклассников, планирующих выбрать инженерную стезю, к созданию программного математического обеспечения при подготовке космонавтов к работе на орбитальных космических станциях. Для реализации проекта потребовалось наладить снабжение средних школ, участвующих в проекте, материалами, инструментами и обеспечить научное руководство. Ожидалось, что старшеклассники в результате будут предоставлять в НАСА эффективное программное обеспечение для подготовки космонавтов. Таким образом, первоначальный замысел этой программы был достаточно сужен рамками чисто технического задания, тем не менее, по мере реализации проекта проявилась четкая тенденция, как попутный продукт реализации проекта, – это возрастающий устойчивый интерес старшеклассников к теоретическим дисциплинам – физике и математике, а также к исследованию космического пространства. В данном эксперименте приняли участие средние школы, тесно сотрудничавшие с такими организациями по изучению космоса как Johnson Space Center (JSC) и Marshall Space Flight Center (MSFC).

Создание и внедрение подобных программ имеет стратегические предпосылки, обуславливается рядом объективных факторов. Пытаясь привлечь учащихся к выбору инженерной профессии, заинтересовать их изучением физики, математики, инженерных дисциплин, государственные учреждения объединяют свои усилия с промышленными корпорациями и фирмами для взаимодействия с учебными заведениями страны. Этот курс необходим не только в масштабах, одной школы, одного университета или промышленной корпорации, но в масштабах всей страны, столкнувшейся в данный период исторического развития с рядом значительных вызовов, в том числе с проблемой удержаться в роли мирового лидера в области инноваций, науки и техники [5]. Возобновляемые инвестиции в образовательную деятельность, которая способствовала бы профессиональной ориентации старшеклассников в области инженерии, науки, техники, с экономической точки зрения аспектов такой деятельности только способствовали бы в будущем экономическому благосостоянию США [7].

В своей деятельности по улучшению качества учебы, количественного и качественного состава учащихся, выбравших будущую инженерную профессию и вовлеченных в изучение точных наук – математики, физики, механики, деятели образования в Соединенных Штатах столкнулись сейчас с огромной задачей – это СТЕМ специальности [5]. За период с 1985 г. по 2005 г. в подготовке инженерных кадров, в наращивании интеллектуального потенциала, в первую очередь в машиностроении, аэрокосмической отрасли США, наметились негативные количественные тенденции. За указанный период резко снизилось количест-

во дипломированных специалистов, подготовленных в университетах и колледжах и пришедших на работу по специальности. Например, в 1985 году число дипломированных бакалавров-инженеров составляло 77572 человека – в машиностроении и 53700 человек с родственной бакалавру степенью, – на технологических процессах. В 2005 году по этим позициям число специалистов было заметно меньше – соответственно 66133 и 28800. В национальном совете по делам науки США (National Science Board) определили, что такое снижение в относительных единицах составляет 15 процентов по специалистам со степенью бакалавра в машиностроении и 46 процентов по специалистам – технологам [14].

Еще одной проблемой, связанной с реализацией STEM-программы, является отсутствие должной подготовки учащихся в области точных наук. В 2006 году с помощью международной программы оценки знаний учащихся (Programme for International Student Assessment – PISA) было установлено, что учащиеся США имеют худшую степень подготовленности в области науки и техники, чем учащиеся других промышленно развитых стран [5; p.2]. Подобное заключение было сделано в ходе многоуровневого регрессионного анализа результатов социологического исследования, проведенного среди студентов более чем 30ти промышленно развитых стран. С помощью специального программного математического обеспечения (Statistical Package for Social Sciences (SPSS) были обработаны ответы на вопросы анкеты более 400000 студентов. Студенты из 16 стран имеют лучшие показатели в области точных наук, чем студенты США. В числе стран с высокими показателями успеваемости студентов в области точных наук – Финляндия, Канада, Япония, Новая Зеландия, Южная Корея, Германия, Великобритания и некоторые другие [16]. Анализ международной программы оценки знаний учащихся (Programme for International Student Assessment – PISA) также показал, что 18-типроцентный разброс по уровням знания учащихся обусловлен социально-экономическими факторами. Этот разрыв в случае учащихся США имеет большую величину, чем в случае учащихся других стран [16]. Частично эти выводы подтверждаются материалами ЮНЕСКО. Характерен и вывод доклада ЮНЕСКО «Инженерия: проблемы, трудности и возможности для развития», который свидетельствует, что «инженерное дело – основной инструмент решения глобальных проблем человечества...». Авторы доклада также отмечают: «...в условиях растущей потребности в талантливых инженерах мы видим спад интереса к инженерии в большинстве развитых стран». В итоге даже в относительно благополучных с этой точки зрения западноевропейских странах существует количественная и качественная потребность в элитных инженерных кадрах, например, в Германии уже сейчас вакантными остаются более 110 тыс. позиций для инженеров, в Великобритании – 26 тыс. инженерных позиций. Одновременно происходит старение инженерного корпуса в этих странах [1; с. 27].

С целью привлечь внимание старшеклассников и абитуриентов к точным наукам, выбору будущей инженерной профессии организаторы STEM – программы стараются включать в число участников самые разнообразные социальные слои, которые еще не участвовали в этой программе. В аспекте характерен пример HUNCH программы, в число участников которых помимо старшеклассников средних школ привлекают учащихся профессионально – технических колледжей. Среди участников программы НАСА было очень мало учащихся профессионально – технических училищ. Ученые Массачусетского технологического института, проводившие аналогичное исследование среди студентов института, установили, две трети опрошенных не имеют знакомых, работающих в инженерных отраслях, при этом не имея ни малейшего представления о профессиях, связанных с инженерными специальностями [12]. С целью повысить информированность таких учащихся о содержании программ уровня STEM или HUNCH промышленные концерны и все заинтересованные лица создают специализированные вводные программы с материалами познавательного характера, рассказывают о целях STEM – образования, о будущих профессиях инженерного профиля, о формах взаимодействия с такими агентами влияния как НАСА, фирмы научно-производственного профиля. Такие образовательные программы по техническим направлениям способствуют привлечению учащихся самых различных социальных слоев и групп и помогают отрегулировать гендерный состав будущих абитуриентов.

В 2010 году НАСА располагало более чем 30 проектами для взаимодействия со старшеклассниками. Это обычные образовательные программы, рассчитанные для реализации как в стенах учебного заведения, так и вне его. НАСА также осуществляет финансовую и материальную поддержку этих проектов. В этих проектах принимают участие многие средние школы Соединенных Штатов. Программа HUNCH являет собой одну из инновационных программ НАСА. Она была специально создана для того, чтобы поставить космическому центру «Marshall Space Flight Center (MSFC)» экономичное программное математическое обеспечение для тренировок астронавтов международной космической станции. Рождение программы со-

стоялось лета 2003 года и уже через короткое время стало очевидным то, что рамки этой программы перестают намеченные первоначальные цели. Уже на первых этапах ее реализации были достигнуты несколько целей образовательного цикла:

- ✚ Формирование критического и творческого мышления будущих сотрудников НАСА и мотивация будущего персонала;
- ✚ Качественное совершенствование программ STEM;
- ✚ Формирование партнерских отношений между НАСА и образовательными учреждениями США [13].

Первая образовательная задача НАСА состоит из двух частей. Первая заключается в том, чтобы обеспечить рабочий персонал центра необходимым знанием и умением для решения задач, связанных с проблемами космоса. Программа HUNCH нацелена как раз на то, чтобы дать старшеклассникам возможность развить свое творческое и критическое мышление в условиях реализации учебной программы. Второй задачей является привлечение как можно большего числа старшеклассников к изучению точных и инженерных наук. Границы программы HUNCH значительно шире, чем обычных академических программ для средних школ Америки. Они включают в себя знакомство с основами машиностроения, работой заводов, ремонтом автомобилей, выплавкой металла, электроникой, промышленным дизайном, черчением, столярным делом. Такое разнообразие инженерных дисциплин позволяет привлечь к проекту большее количество старшеклассников. Первыми слушателями программы были учащиеся средней школы штата Техас, возглавляемые преподавателем Стивеном Гиббсом. НАСА предоставило этой школе оборудование, материалы, чертежи для постройки тридцати металлических отсеков, предназначенных для тренировки будущих космонавтов. Сметная стоимость изготовления каждого из отсеков составляла две тысячи долларов США, школьники изготовили их за пятую часть этой суммы [10]. Создание отсеков было нелегкой задачей как для преподавателей, так и для старшеклассников. От этого задания было уже совсем нетрудно перебраться мостик к изготовлению программного математического обеспечения.



Рисунок 1 – Учебно-тренировочная лаборатория центра космических полетов Маршалла, сделанная полностью руками учащихся программы HUNCH



Рисунок 2 – Координатный стол, отправляемый на международную космическую станцию и изготовленный руками студентов HUNCH [8; p.235,236]

Вторая цель НАСА состояла в улучшении и модернизации программы STEM. Проект HUNCH предоставил возможность наполнить теоретическую часть практическими задачами, имеющими важное значение для реализации космических программ и требующими определенной квалификации от исполняющих ее работников. Ежегодно в рамках HUNCH разрабатывается и внедряется несколько проектов, которые совершенствуют содержание программы STEM. За время существования HUNCH прошла путь от создания тренировочного программного математического обеспечения до полноценного сертифицированного софта, используемого в рабочих условиях функционирования международной космической станции. В 2009 – 2010 годах в рамках проекта изготавливались специальные сумки для перемещения грузов, которые также были сертифицированы для применения на международных космических станциях. В некоторых средних школах старшеклассники занимались созданием научных видеофильмов и их редактированием. Некоторые студенты участвуют в создании разгонных блоков двигателей для ракетной техники. Они также принимали участие в научно – практических конференциях совместно со специалистами НАСА. Последняя из программ НАСА в этом направлении носит название HUNCH National Laboratory, в рамках которой учащиеся разрабатывают, оформляют чертежи и проводят эксперименты, рекомендованные для реализации на борту международной космической станции. В качестве примера подобного эксперимента можно привести создание специальной камеры для выращивания растений на борту международной космической станции, что могло бы наладить снабжение космонавтов свежими овощами.

Третья цель НАСА в образовании – это создание и укрепление связей научно – исследовательского и производственного космического центра с образовательными учреждениями США. Программа обеспечивает выгодное для НАСА и школ сотрудничество. НАСА поставляет в школы оборудование, сырье и расходные материалы, обеспечивает контроль процесса конструкторских работ, а школы со своей стороны осуществляют техническое руководство творческим коллективом, безопасность проведения работ, гарантируют создание требуемого технологического продукта.

В этом варианте НАСА планирует получить эффективное аппаратное оборудование, например, стандартная интерфейсная панель, кабельную разводку электропитания, сборные агрегаты, реле, пакеты для транспортировки грузов, грузовые отсеки, стол для кают – компании. Усилиями учащихся было оборудовано специальное помещение для тренировки космонавтов.

Благодаря партнерскому взаимодействию с НАСА школы имеют возможность создавать учащимся условия настоящего научно – технического творчества, которые дают возможность учащимся проявить свои творческие навыки, знания точных наук, инженерное дарование. Когда учащиеся имеют возможность применить свои знания по математике и физике в условиях реальных технических проектах, то практика показывает, что учащиеся проявляют все большую заинтересованность в изучении этих дисциплин. Поэтому в выигрыше остаются и НАСА, и учебные заведения [11].

Учащиеся испытывают удовлетворение от пользования оборудованием и механизмами, которые невозможно встретить в обычных американских школах. В одной из таких школ практически все оборудование для кабинета физики поступило от НАСА, поделившегося своими сверхнормативными запасами. При

этом высокую степень удовлетворенности испытывают также и школьные преподаватели физики и математики. STEM/HUNCH курсы воспринимаются учащимися как своеобразный школьный класс, в котором они имеют возможность учиться самостоятельно, без подсказки преподавателя, и использовать все свои навыки и умения для решения практических научно – производственных задач. Замечено, что более полное удовлетворение от участия в программах STEM получают учащиеся, которым не по душе сидячий образ обучения, которые стремятся к активной форме работы и учебы. Кроме того, эти учащиеся оценивают данную программу как более привлекательную и познавательную по сравнению со стандартными школьными программами в области точных наук и вычислительной техники.

Многочисленные исследования программы STEM методом фокус-групп позволяют сделать вывод о ее чрезвычайно высоком уровне эффективности, поскольку HUNCH-проекты обеспечивают лучшее понимание учащимися основных законов физики и математики наряду с умением применять на практике полученные теоретические знания и решать практические поставленные НАСА задачи, а также вырабатывает у учащихся творческое мышление и умения работать в команде. В ответах на поставленные вопросы учащиеся единодушно отмечают предоставленную им возможность применять на практике теоретические знания и полученные навыки ручного труда. Также они единодушны во мнении о том, что участие в данном проекте заставило их проверить в свои силы и эффективность полученных в школе теоретических курсов в области физики и математики.

Значимость STEM – HUNCH курсов заключается в том, что многие участники этих курсов всерьез заинтересовались наукой, задумались о будущей научной карьере. При этом многие из опрошенных выделяют курсы НАСА как наиболее привлекательные для них. Кроме того, они говорят о чувстве гордости, которое появилось у них в ходе разработки программного математического обеспечения, чувстве патриотизма. Таким образом, уровень самооценки учащихся достаточно высок в результате реализации НАСА проекта.

Ряд исследователей утверждают, что существуют как минимум десяток различных факторов, определяющих эффективность программы STEM и HUNCH, которые были выявлены в ходе реализации этих программ в течение периода с 2008 по 2011 гг. В их числе следующие:

1. Проекты, которые реализуются на практике, где четко выявляется связь между теоретическими положениями физики или математики, и она находит свое применение в практической области.
2. Удовлетворение, которое испытывают учащиеся от реализации программы, причем оно не идентично удовлетворенности школьников, например, от просмотра фильма или концерта.
3. Уверенность школьников в своих силах при реализации программы STEM.
4. Отсутствие тревожного состояния учащихся на занятиях программы STEM. При этом все сделанные ошибки рассматриваются как рабочие варианты творческого процесса.
5. Ответственная работа под контролем преподавателей и представителей НАСА.
6. Принцип обучения, при котором в центре внимания находится сам студент. При этом преподаватель пребывает в роли консультанта, а учащимся предоставляется возможность коллективной работы.
7. Важность проектов STEM HUNCH заключается в том, что они полностью одобрены НАСА и дают возможность самореализации для учащихся в рамках этой космической программы.
8. По оценкам исследователей вопроса около 69 – 70 процентов учащихся, участвовавших в программе HUNCH, затем поступают в технические учебные заведения и связывают свою дальнейшую трудовую жизнь с национальным космическим агентством.

Именно последние два пункта являются прерогативой исследования и содержат инновационные подходы к улучшению технического образования в США, не появлявшиеся ранее в работах предыдущих исследователей [2,3,4].

Литература

1. Воспроизводство инженерных кадров: вызовы нового времени / под общ. ред. Л. Н. Банниковой. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2015. 364 с.
2. Романов П.С. Влияние НАСА на выбор учащимися космических профессий. Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества российских и зарубежных ВУЗов: сборник материалов IV Международной научной конференции (12 – 13 апреля 2018 г., наукоград Королёв Московской области) // М.: Издательство «Научный консультант». 2018. 560 с. (с.428-433);

3. Романов П.С. Подготовка инженерных кадров в высших учебных заведениях Канады//Инновационные технологии в современном образовании: сборник статей по материалам участников V Международной научно-практической интернет-конференции (15 декабря 2017 г., наукоград Королев) // М.: Издательство « Научный консультант». 2018. 538 с (с.388-393).
4. Романов П.С. Будущая карьера в космической отрасли США: молодежь перед выбором//Инновационные и приоритетные направления в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе: Сборник трудов по материалам V Международной научно-практической конференции 18 апреля 2018 г., Королев, Технологический университет [б. м.]: Издательские решения. 2018. 218 с. (С.141-148). электронная версия
5. Association for Career and Technical Education Issue Brief. (2009). CTE's Role in Science, Technology, Engineering & Math. 2009. Retrieved from www.acteonline.org
6. Chavanne, B.H. Sea change//Aviation Week & Space Technology. 2008. 169(7). P. 81-82.
7. Friedman, T.L. The World is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux. 2005. 641 p.
8. Gold F.R. The influence of the high school students united with NASA to create hardware (hunch) program on student motivation to study and pursue careers in science, technology, engineering, and mathematics (STEM). Thesis on Doctor of Education. Montana State University. Montana. 2011. 281 p.
9. Goodman, R. A new high school science program and its effect on student achievement in mathematics and science. (Doctoral Dissertation, Rutgers University at New Brunswick, New Jersey). 2006. Retrieved from <http://proquest.umi.com.proxybz.lib.montana.edu/pqdweb?index=0&did=1296084851&SrchMode=2&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1301092547&clientId=19144>
10. Hale, S.L. HUNCH Project Kick-Off 2009-2010 Announcement. 2009.
11. Kember, D., Ho, A., & Hong, C. The importance of establishing relevance in motivating student learning. Active Learning in Higher Education. 2008. Retrieved from <http://alh.sagepub.com/cgi/content/abstract/9/3/249> .
12. Massachusetts Institute of Technology (2009) "Survey: Majority of U.S. Teens Feel Prepared for Careers in Science, Technology, Engineering and Mathematics, Yet Many Lack Mentors," Retrieved from <http://web.mit.edu/newsoffice/2009/print/lemelsteens-0107-print.html> .
13. NASA's planned investments in education. 2006. Retrieved from <http://education.nasa.gov/about/factsheet/index.html> .
14. National Science Board, Science and Engineering Indicators 2008 (Arlington, VA National Science Foundation, 2008) Retrieved from <http://www.nsf.gov/statistics/seind08/urllend.ctm> .
15. National Science Board, Science and Engineering Indicators 2010 Release (Arlington, VA National Science Foundation, 2010) Retrieved from http://www.aaas.org/spp/rd/news/20100115sei_release.pdf
16. Organization for economic co-operation and development, "PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World Executive Summary". Retrieved from http://www.oecd.org/document/2/0,3343,en_32252351_32236191_39718850_1_1_1_1,00.html .
17. Park, D. Curriculum reform movement in the US-Science Education. Paper Presented at the 1st Pacific Rim Conference on Education, Hokkaido University of Education, Hokkaido, Japan. 2006. http://www.hokkyodai.ac.jp/international-c/conference/SS2-8_Do-Yong_Park.pdf