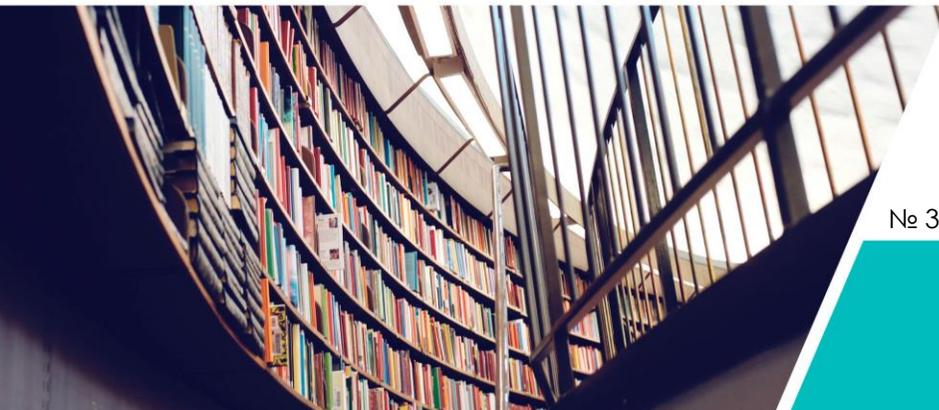


НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

# СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ



№ 3 (19) 2021

В НОМЕРЕ:

## Социология

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

## Психология

- 5.3.3 — Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

## Педагогика

- 5.8.7. — Методология и технология профессионального образования

Научный журнал «Социально-гуманитарные технологии»

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

Свидетельство о регистрации средства массовой информации:

ЭЛ № ФС77-64254  
от 25 декабря 2015 г.

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

Над выпуском работали

**Паршина Ю.С.**

**Макаревич Е.В.**

Адрес редакции:

141070, Королев,

Ул. Октябрьская, 10а

Тел. (495)543-34-31

e-mail: [sgtjournal@mail.ru](mailto:sgtjournal@mail.ru)

[www.sgtjournal.ru](http://www.sgtjournal.ru)

23.09.2021г.

## СОДЕРЖАНИЕ

### СОЦИОЛОГИЯ

#### 5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

**В.И. АНТОНЕНКО**

**О ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ЕДИНСТВЕ РУССКОГО НАРОДА: РУССКИХ, УКРАИНЦЕВ И БЕЛОРУСОВ.....3**

**Р.В. АСТАШЕВ**

**ЭВОЛЮЦИЯ ПУБЛИЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ В РОССИИ В IX –СЕР. XV ВВ.....12**

**М.А. ТКАЛИЧ**

**ТРАНСФОРМАЦИЯ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ: GEN Z.....19**

#### 5.4.7. Социология управления

**Т.Ю. КИРИЛИНА**

**АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В СОЦИОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ И СТРАТЕГИЧЕСКОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ: РАЗЛИЧИЯ И ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ.....26**

**Н.Н. СЕРОВ**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ.....34**

**Т.В. ФЕДОТОВА**

**К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ.....41**

### ПСИХОЛОГИЯ

#### 5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

**Э.В. БРУСКОВА**

**УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И ЭВДЕМОНИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ИХ ПОДЧИНЕННЫХ.....49**

**Н.Л. ЗАХАРОВА, И.Н. ГАРИФОВА**

**ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ.....57**

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

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

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Афонин Игорь Дмитриевич,**

к. пед. н, доцент

**Барков Сергей Александрович,**

д.соц.н., профессор

**Гайдабрус Наталья Викторовна,**

к.фс.н., доцент

**Долгорукова Ирина Владимировна,**

д.соц.н., доцент

**Захарова Надира Летфулловна,**

д.псих.н., профессор

**Капранова Марина Валерьевна,**

к.псих.н., доцент

**Костыря Светлана Сергеевна,**

к.псих.н., доцент

**Красикова Тамара Ивановна,**

к. филол. н., профессор

**Лапшинова Кира Викторовна,**

к.соц.н., доцент

**Ларионов Алексей Эдиславович,**

к.и.н., доцент

**Магомедов Керем Османович,**

д.соц.н., профессор

**Морозюк Светлана Николаевна,**

д.псих.н., профессор

**Морозюк Юрий Витальевич,**

д.псих.н, профессор

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

**Старцева Татьяна Евгеньевна,**

д.пед.н., профессор

**Тавокин Евгений Петрович,**

д.соц.н., профессор

**К.Р. СПИЦЫНА**

**ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
БЛАГОПОЛУЧИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ  
РАБОТНИКОВ.....65**

**ПЕДАГОГИКА**

**5.8.7. Методология и технология профессионального образования**

**И.Д. АФОНИН**

**СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
МЕТОДОЛОГИИ .....73**

**А.Э. ЛАРИОНОВ, А.В. НОВИЧКОВ**

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ТЕРРИТОРИЯ  
УПРАВЛЯЕМОЙ КАТАСТРОФЫ. ЧАСТЬ 5. ПОИСКИ ВЫХОДА  
ИЗ БЕСКОНЕЧНОГО ТУПИКА .....81**

**О.В. СКВОРЦОВА**

**«ПРОФЕССОР И СТУДЕНТ»: ПРОТИВОСТОЯНИЕ ИЛИ  
СОТРУДНИЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАНИЯ.....89**

УДК 316.4

**О ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ЕДИНСТВЕ РУССКОГО НАРОДА:  
РУССКИХ, УКРАИНЦЕВ И БЕЛОРУСОВ**

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

*В историческом единстве русского народа важнейшее значение имеют духовно-нравственные связи русских, украинцев и белорусов. Обоснование этого суждения в статье осуществляется путем рассмотрения: а) роли Запада в нарушении русского единства, в превращении Украины в не-Россию и Украины в анти-Россию; б) внутренних предпосылок формирования исторического единства нашего народа; в) значения национальной русской идеи в обеспечении единства и безопасности русской нации; г) русской идеи как важнейшего элемента национальной государственной идеологии.*

Русский народ, русская идея, русское единство.

**ABOUT THE SPIRITUAL AND MORAL UNITY OF THE RUSSIAN PEOPLE:  
RUSSIANS, UKRAINIANS AND BELARUSIANS**

**V.I. Antonenko**, Candidate of Philosophical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The spiritual and moral ties of Russians, Ukrainians and Belarusians are of paramount importance in the historical unity of the Russian people. The substantiation of this judgment in the article is carried out by considering: a) the role of the West in the violation of Russian unity, in the transformation of Ukraine into non-Russia and Ukraine into anti-Russia; b) internal prerequisites for the formation of the historical unity of our people; c) the significance of the Russian national idea in ensuring the unity and security of the Russian nation; d) the Russian idea as an essential element of the national state ideology.*

Russian people, Russian idea, Russian unity.

В последние годы проблема исторического единства русского народа приобрела особую актуальность. Это связано с тем, что возникла опасность распада единого народа на составные части, одна из которых уже стала превращаться в не-Россию и даже анти-Россию. Для того чтобы понять это, необходимо рассмотреть: а) какую роль в этом процессе играет Запад; б) каковы внутренние предпосылки нарушения исторического единства нашего народа; в) значение национальной русской идеи в обеспечении единства и безопасности русских, украинцев и белорусов; г) место и роль русской идеи в идеологии нашего государства. Тема статьи определяет направленность данного исследования. Оно нацелено на выявление духовно-нравственных аспектов единства русского народа.

Сначала рассмотрим, почему Запад не устраивает органическое единство составных частей нашего народа. Есть ли для этого основание? Оказывается, есть. Оно в том, что Россия и Запад имеют разные модели и типы культур с присущими только им системами ценностей и идеалов и, следовательно, с различным духовным потенциалом.

Критическое, а порой враждебное отношение Запада к России имеет глубокие исторические корни в культурной традиции западной Европы, в концепции европоцентризма, согласно которой Запад противопоставляется Востоку, элементом которого считается Россия. «Западный мир, – отмечал Карл Ясперс, – с самого начала – со времен греков – конституировался в рамках внутренней полярности Запада и Востока» [10, с.82]. Противоположность между ними осознавалась как отношение эллина и варвара, цивилизованности и дикости. В таком отношении уже заложена ненависть и вражда. А развитие разумного, рационального начала в противовес стихийности и эмпиричности Востока выразилась в чувстве превосходства, которое подтверждалось более быстрым и динамичным прогрессом в области науки и общественной практики.

Под влияние успехов в развитии науки, техники и промышленности, опыта воин и колонизации западная цивилизация внесла определенные корректировки в духовно-нравственную сферу, прежде всего в религию. По мнению А.Тойнби: «... великая духовная революция настигла западный мир ближе к концу XVII века, когда после сотни лет бесконечных кровавых гражданских войн под знаменами различных религиозных течений западные народы почувствовали отвращение не только к религиозным войнам, но и к самой религии. Реакцией западного мира на этот печальный опыт порочности религиозного фанатизма было то, что он отвернулся от религии вовсе и переключился на технологию» [7, с. 179].

Однако, Западной Европе развитие технологии не помешало в ходе духовной революции осуществить радикальное преобразование религии, итогом которого стала протестантская Реформация и религиозное учение кальвинизма. Они стали катализатором развития промышленного производства и общественных отношений. Протестантский идеал «молись и работай», сыгравший значительную роль в формировании «духа капитализма», означал, что человек через свою работу обретает спасение души. При этом отпадает необходимость делегировать свои права наверх, Богу, так как возникшие перед ним проблемы он должен решать сам [2, с.44-306].

В ходе становления рационалистического духа капитализма возникла следующая система ценностей западной культуры: динамизм; ориентация на новизну; индивидуализм; автономность личности; ее достоинство и уважение к ней; идеалы демократии, либерализма, терпимости и свободы; незыблемость и уважение частной собственности.

Многие из этих ценностей приемлемы и для многих стран Востока, в том числе и России. Однако, при соприкосновении с ними Запад обнаруживает тенденцию к социокультурной экспансии, нетерпимость к ним как к низшим и не развитым, вражду, ненависть и агрессивность.

Западная культура сформировала особый тип человека, который стремится своим рациональным умом переделать природу в соответствии со своими потребностями, изменить социальную реальность, изменить отношения между людьми. При этом западный человек все больше удаляется от духа, теряет свои духовные качества и традиционные христианские ценности, все сильнее погружается в мир вещей, становится одномерным элементом потребительского общества. Свои возможности он в прошлом реализовал в христовых походах, захватах новых земель, жестоких колониальных войнах, а в настоящее время в насильственных демократических переменах во многих странах с помощью, так называемых цветных революций, бесконечных санкциях против нашей страны, в стремлении сохранить отжившую себя однополярную модель мира.

Таким образом, Запад в своем историческом развитии приобрел ценности и идеалы, которые позволили ему достичь выдающихся успехов в формировании техногенной цивилизации. Достижения Запада в материальной сфере бытия являются достоянием всего человечества. Россия, начиная с реформ Петра I, многое переняла и приобрела в процессе так называемой европеизации. Однако, не следует забывать и тот вред, который Запад причинял нашей стране на всей истории ее

существования. Речь идет о многочисленных больших и малых войнах. После возникновения ядерного оружия силовое воздействие на наше государство утратило рациональный смысл. Но Запад не отказался от своей агрессивной политики. Он только изменил стратегию. На первый план вышли информационные операции, направленные на изменение единого духовно-нравственного пространства нашего народа и разделение его на составные части.

Теперь с точки зрения русской идеи рассмотрим, каковы внутренние предпосылки становления исторического единства нашего народа. Срединное положение России между цивилизациями Востока и Запада оказало значительное влияние на формирование основных признаков русской нации, в том числе ее национальной идеи [6, с. 470]. Христианизация Киевской Руси связала ее с Византией, являющейся одной из наиболее развитых стран того времени. Естественно, что многие достижения православной культуры и греческого духовного наследия были усвоены русским народом. Древнерусское государство имело много общего и с государствами Западной Европы. Н.А. Бердяев считал, что «Киевская Россия не была замкнута от Запада, была восприимчивее и свободнее Московского Царства» [1, с.45].

Несмотря на различия православия и католицизм у России были примерно одинаковые христианские ценности с Западом, а также много общего в земледельческом хозяйстве и устройстве государственной власти. Но в духовной сфере существовали серьезные отличия, обусловленные особенностями католицизма и православия, а также огромными русскими просторами. Все это вело к формированию разных типов духовности, появлению особого типа человека со специфическими ценностями, идеалами и манерой поведения, чутким различением добра и зла, стремлением к справедливости, красоте и истине.

Духовно-нравственные качества нашего народа в концентрированном виде отражены в русской идее, которая была предметом внимания многих выдающихся представителей отечественной культуры: Иллариона, А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, В.С. Соловьева, В. Иванова, Н.А. Бердяева, Л.П. Карсавина, И.А. Ильина и мн. др. Анализ произведений этих авторов, посвященных русской идее, позволяет выделить следующие элементы национальной идеи, складывающиеся на протяжении многих веков:

- что должна сделать Россия во имя христианского начала, чтобы выполнить свою миссию и всем сердцем и душой войти в общую жизнь христианского мира;
- русская идея является некоторым определенным аспектом идеи христианства, поэтому миссия нашего народа может стать ясной лишь, когда мы проникнем в истинный смысл христианства;
- являясь лишь новым аспектом христианской идеи наша национальная идея предполагает признание того, что нам не следует действовать против других наций, потому что она есть идея истинная, а истина есть лишь форма добра, которому неведома зависть;
- в русской идее представлены вопросы о личности и обществе, о культуре и стихии, об интеллигенции и народе, которые сходятся в едином вопросе – о нашем национальном самоопределении;
- всякое культурное расслоение и расчленение встречает в нашем сознании подсознательное противодействие интегрирующих сил, органическое тяготение к восстановлению единства разделенных частей. В истории других народов мы не видим такой тоски по воссоединению. Мы, русские, не можем успокоиться без того, чтобы установить связь и гармонию, обеспечить всенародность, которая является внешней формой нашей идеи;
- в русской национальной идее содержится глубочайший смысл нашего стремления к всенародности, нашей жажды самоидентификации;
- русское государство давно уже признано великой державой, играющей видную роль в международной политике, с которой должны считаться все страны мира. Наступило время, чтобы духовная культура России заняла определяющее положение в жизни человечества и способствовала соединению Востока и Запада;

- существует непонимание людьми Запада духа России. Для нас самих Россия остается неразгаданной тайной. Душа России не покрывается никакими доктринами. Прав Ф.Тютчев, что

«Умом Россию не понять,  
Аршином общим не измерить,  
В ней особенная статья –  
В Россию можно только верить»;

- русскому народу совсем не свойственен агрессивный национализм, склонности насильственной русификации. Русский не выдвигается, не выставляется, не презирает других. У русских есть какое-то национальное бескорыстие, жертвенность, неведомая западным народам;

- в русском народе есть свобода духа, которая дается лишь тому, кто не слишком поглощен жадной земной прибылью и земного благоустройства. В России нет давящей власти буржуазных условностей;

- Россия, занимающая место посредника между Востоком и Западом, являющаяся Востоком-Западом, призвана принести человечеству единство. В этом суть русского мессианизма. Россия призвана сказать свое новое слово миру, должна раскрыть свои духовные потенции, выявить свой пророческий дух;

- в христианской истории нет одного избранного народа, но разные народы в разное время избираются для великой миссии, для откровений духа. Наступает час истории, когда Россия будет призвана для великих откровений духа, когда центр мировой духовной жизни будет в ней. Для России характерно искание града Божьего, града грядущего. Этим градом является «святая Русь»;

- на Западе гуманизм исчерпал, изжил себя, пришел к кризису. В России должна утвердиться абсолютная свобода и любовь. Прежде всего, любовь к Родине, образом которой является мать, а также невеста и жена;

- русский народ велик не тем, что он еще совершит и о чем мы ничего знать не можем, а тем, что он уже сделал, тем, что уже актуализировал своей государственностью, своей духовной культурой, церковью, наукой, искусством;

- в самые трудные периоды нашей истории национальная идея вселяла веру в Россию, в ее духовные силы и материальную мощь. Русская идея есть нечто живое, простое и творческое. Она живет во всех своих великих людях, в действиях и мыслях простых людей;

- русская идея определяет путь нашего возрождения и обновления, оказывает благотворное воздействие на разум, чувства и волю народа. Она утверждает любовь, из которой рождается вера и вся культура духа;

- корень русской идеи в том, что наш народ принял христианство не от меча, не по расчету, не страхом и умом, а чувством, добротой, совестью и огнем сердца;

- русская идея проявляется в таких качествах нашего народа, как доброта, ласковость, гостеприимство, свободолюбие, терпимость. Она выражена в песнях, танцах, поэзии, литературе, живописи, музыке, сочувствии и справедливости, в органической естественности и простоте, певучести, походке и жестике, в русской одежде и пляске, пище и быту.

Выделенные в русской идее мысли позволяют утверждать, что она имеет непреходящее значение в развитии русской нации, в сохранении ее единства и безопасности. Русская идея представляет собой систему взглядов, в которой осознаются и оцениваются отношения людей друг к другу и окружающей действительности, выражаются цели социальной деятельности, направленной на формирование будущих общественных отношений. Национальная русская идея позволяет определить место России в мире и превратить ее в важнейший духовный центр современного человечества. Русская идея должна сыграть определенную роль в формировании общенациональной идеологии, так как отсутствие такого рода идеологии негативно сказывается на единстве русского народа, что чревато его распадом на составные части.

Рассмотрение роли Запада в нарушении органического единства русской нации, а также внутренних предпосылок этого процесса предполагает выяснение значения национальной русской

идеи в обеспечении духовно-нравственного единства и безопасности русских, украинцев и белорусов. В настоящее время особое значение приобретают именно духовно-нравственные аспекты жизни русского народа.

Деградация сознания и самосознания значительной части населения Украины свидетельствует о том, что в историческом единстве русского народа образовался опасный раскол. О его масштабах говорят цифры социологического опроса, проведенного киевской социологической группой «Рейтинг», которая обнародовала результаты общественно-политического настроения населения Украины. На вопрос об отношении к тезису В. Путина о единстве русских и украинцев согласных с позицией Президента Российской Федерации оказалось 44 %. Причем это позиция молодежи в возрасте от 18 до 29 лет, т.е. тех, кто вырос в условиях гонений на русскую культуру и русский язык. В то же время не согласны с тезисом В. Путина, что русские и украинцы один народ 55%. Именно они могут быть использованы в реализации концепции «Украина – анти-Россия», идущей на смену концепции «Украина – не-Россия».

Сформировав поколение так мыслящих людей США и Запад сделали все, чтобы развязать братоубийственную войну в Украине, нагнетать агрессивную политику, атмосферу страха и ненависти к русским, разворачивать инфраструктуры НАТО, осуществлять военные «освоения» территорий страны. По инициативе правящей верхушки Украины взят курс на насильственную ассимиляцию, на формирование этнически чистого украинского государства, в котором русскоговорящее население лишается своих законных базовых прав.

Осуществляя установку на разделение с Россией, на вражду с ней неонацисты организовали предоставление автокефалии Украинской церкви, начали церковное размежевание, ударив тем самым по нашему духовному единству. Целенаправленно в сознании украинцев формируется мнение, что Украина свободной и независимой европейской страной может стать, только разрушив духовно-нравственные связи с Россией. Однако, вся многовековая история братских народов свидетельствует о том, что подлинно суверенной Украина может быть только в партнерстве с Россией потому, что наши духовные связи, восходящие к одним истокам, выдержали суровые испытания на протяжении многих столетий.

В концентрированном виде эти связи запечатлены в русской идее, которая по определению И.А. Ильина по возрасту равняется самой России [4, с. 436-443]. Начальный этап ее образования и формирования древнерусского этноса происходил в условиях борьбы с кочевниками. Именно необходимость обеспечения безопасности обусловил процесс объединения различных восточнославянских племен в единое государство. Но еще до образования Киевского государства славяне имели значительные достижения, как в материальной, так и в духовной культуре. Центральное место в ней занимало возникшее в глубокой древности язычество. Оно сыграло заметную роль в жизни восточнославянских племен. Но у него не было близкой душе народа связующей идеи для объединения их в государство. Попытка Киевского князя Владимира превратить в 980 году язычество в государственную религию не имела успеха.

Катализатором процесса объединения в единое государство восточнославянских племен стало соответствующее духу древнерусского этноса христианство. Массовое крещение 14 мая 988 года жителей Киева в водах Днепра при князе Владимире ускорило формирование духовно-нравственного единства русского народа. Православная вера прочно вошла в сознание народов древнерусского государства и стала стержнем их мировоззрения. Оно и сегодня является духовно-нравственной основой единства русского народа потому, что «русские, украинцы и белорусы являются наследниками Древней Руси, которая была крупнейшим государством Европы» [5].

Неслучайно поэтому особое значение в условиях, когда прямые силовые методы мало эффективны и чреваты ответным сокрушительным ударом особое значение приобретают информационные операции, задачей которых являются изменения в общественном сознании и умах отдельных людей. Для переформирования мировоззрения нашего народа целенаправленно применяется особое информационное оружие. Министр обороны Российской Федерации Сергей Шойгу на

встрече с инженерами и рабочими Красноярского завода, выпускающего баллистические ракеты, отметил: «Сегодня информация стала одним из видов вооружений. В Риге создан центр стратегии пропаганды, центры созданы в Таллине и в Варшаве. Там создается информационное оружие, которое внедряется и распространяется по нашей стране» [9].

Созданные блоком НАТО центры стратегической пропаганды исследуют информационное пространство в нашей стране, обнаруживают тех, кто им больше подходит по идеологическим мировоззрениям и осуществляет вербовку готовых на платной основе вести информационную работу в соц. сетях и электронных СМИ против нашего государства.

События в Белоруссии по дестабилизации обстановки убеждают в опасности информационных операций. Недовольство определенной части белорусов итогами выборов президента было в августе 2020 года использовано для инициирования процессов, подобных киевскому майдану. А. Лукашенко понял пагубность «многовекторной политики» и заигрывания с геополитическими врагами России. Судя по его последним высказываниям большинство граждан Белоруссии, осознает, что при нынешних реалиях связь с Польшей и Евросоюзом ни к чему хорошему не приведет. Пример Украины подтверждение тому, что страна может превратиться в используемую против России территорию. В то же время духовно-нравственное единство с Россией дает возможность избежать деиндустриализации, разрушения социальной структуры общества, депопуляции и т.п.

Создаваемые Западом информационные и пропагандистские структуры осуществляют идеологические и психологические диверсии против нашей культуры, усиливают угрозу утраты Российской Федерацией своего культурного суверенитета. Предпринимаются попытки фальсификации мировой и российской истории, уничтожения исторической памяти, разжигания межнациональных и межконфессиональных конфликтов, ослабления духовно-нравственного единства русского народа. Эти и другие положения, отражающие угрозы и риски информационного противоборства, отражены в новой стратегии национальной безопасности [8]. В ней же сформулированы и меры по противодействию информационной агрессии. Это, прежде всего, работа по осознанию нашими гражданами необходимости противостоять этому воздействию на нас. Далее, создание и совершенствование соответствующей инфраструктуры противодействия, эффективного информационного оружия.

Возникает закономерный вопрос: раз информация становится особым видом оружия, то что должно составлять его содержание? Мы знаем, что направленная против нас информация представляет собой грубое преднамеренное искажение действительности, т.е. ложь. С ее помощью пытаются изменить самосознание русского человека, его самоидентификацию, исказить историю русского народа. Значит, содержание информации противодействия должно быть прямо противоположным, т.е. основываться на истинном знании о себе и своей истории. Одним из источников такого рода информации является русская идея.

Ее истоки восходят к «Слову о законе и благодати» Киевского митрополита Илариона. В этом сочинении содержатся глубокие мысли о судьбе России, о большом предназначении и значении русского государства и русского народа в мире. Иларион представил убедительную богословско-историческую концепцию, согласно которой русский народ становится важным звеном в распространении и утверждении христианства. Став на путь истинной веры, заявляет Иларион, воспринявший христианство русский народ идет к своему спасению и великому будущему [3, с. 19-31].

Сказанные в XI веке Иларионом слова и сегодня представляют большую ценность для развития самосознания, преодоления нигилизма и пассивности, воспитания патриотизма и гордости за свое Отечество, нравственного достоинства и чувства ответственности за родную землю. Предсказание Илариона в нашей истории осуществлялось неоднократно. А.С. Пушкин писал: «России определено было высокое предназначение: ее необозримые равнины поглотили силу монголов и остановили их нашествие на самом краю Европы: варвары не осмелились оставить у себя в тылу

порабощенную Русь, и возвратились в степи своего Востока. Образующееся просвещение было спасено растерзанной и издыхающей России...».

Тем, кто кичится превосходством, следует знать, что именно благодаря жертвенности России там были созданы предпосылки для достижений в области науки и общественной практики, вошедших в историю как эпоха Просвещения. Осмысливая высокое предназначение православной России, мы приходим к пониманию ее закономерной роли в освобождении Европы от наполеоновской Франции, а затем и от гитлеровской Германии. В последние годы на Западе развернуты информационные операции, целью которых является изменение представлений о причинах начала Великой Отечественной войны, ее ходе и исходе, о том, кто является победителем во Второй мировой войне. Изменения в сознании людей сопровождаются поощрением к возрождению нацизма и прославлению таких пособников гитлеровской Германии, как Бандера и Шухевич.

Произведения Илариона оказали большое влияние на развитие русской духовной культуры. Они стали одним из источников доктрины «Москва – третий Рим», которая является важным элементом русской идеи. В этой доктрине монах Филофей, обращаясь к царю Василию III, обосновывает мысль о том, что высшим призванием светской власти является сохранение православия как истинного учения. Русский народ представлен как богоизбранный народ. Поэтому после падения «старого Рима» как места формирования первоначального христианства и «второго Рима – Византии» как очага православного мира продолжателем христианства провозглашается «Москва – как третий Рим». Актуальным для современной России является мысль о необходимости патриотизма, сильного государства и прочной державной власти.

В 90-ые годы безответственные политики, ориентирующиеся на США и Запад, руководствуясь идеей суверенитета, спровоцировали распад СССР, допустили ослабление власти и государственной дисциплины. Что касается патриотизма, то это слово стало чуть ли не ругательным. В качестве образца цивилизационного развития были избраны США. В сознание глубинного русского народа внедрялись мысли об истинной американской демократии, гарантирующей стабильность и процветание страны. Для этого необходимо отказаться от традиционных ценностей и ориентироваться на либерально-демократическую модель. В ход были запущены все средства.

Культурное пространство России было заполнено изделиями экспорта американской мечты. Особое место в этих информационных операциях отводится Голливуду. Киноиндустрия Голливуда вместо правды использует откровенную ложь. С помощью пропагандистских фильмов поражения выставляются как победа. Примером может быть поспешный вывод, по сути, бегство, американских военных из Афганистана. К сожалению, и в наших кинофильмах имеют случаи, когда наши воины изображались мародерами, трусами и бездарями. Конечно, в экстремальных условиях войны проявляются не только храбрость, мужество, патриотизм, но и противоположные качества – трусость, безволие и т.п. В произведении Гоголя «Тарас Бульба» ярко показаны два противоположных отношения к Отчизне сыновей Тараса Бульбы Остапа и Андрея.

Русскую идею сегодня необходимо особенно хорошо осознавать, чтобы четко ощущать, кто является ее сторонником, а кто противником. Тарас Бульба принял трагическое для себя решение, осудив сына Андрея за предательство на смерть. В настоящее время большую опасность для страны представляют те, которые подобно гоголевскому Андрею способны на измену Родине.

Для них ориентиром выступают те иностранные коллеги, которые возбуждают вражду и ненависть, унижают людей по национальному, расовому, религиозному и языковому признаку, оскорбляют имена защитников Отечества, оскверняют воинские захоронения, распространяют ложь о роли Советского Союза в предвоенные годы и годы Великой Отечественной войны, используют нацистскую символику в деле воспитания молодежи, одобряют преступления фашистов, искажают решения Нюрнбергского трибунала. Эти люди не соответствуют духу русской идеи и не потому, что мы не воспринимаем критику, стараемся закрыть глаза на недостатки, а потому, что русофобам нужна не правда, а ложь, с помощью которой можно превратить Россию в территорию, подобную Украине, используемую «цивилизованными» правителями.

Русская идея является прочным заслоном на пути постоянно инициируемых Западом цветных революций. Но наш народ уже исчерпал лимит революций, побывав на двух крайних гибельных путях – «левом» и «правом». Нам уже не нужна революция, а необходим прогресс и стабильность. Преодолению кризиса в сфере отечественной экономики и политики способствовало восстановление нашей духовности, носителями которой были Владимир Мономах, Сергей Радонежский, Александр Невский, Дмитрий Донской, Михаил Ломоносов, Александр Пушкин, Федор Достоевский, Александр Суворов, Михаил Кутузов, Георгий Жуков, Юрий Гагарин и другие.

Как видим, русская идея идет через всю историю нашей страны, она засвидетельствована религиозным характером нашего народа и связана с важнейшими событиями и величайшими личностями нашей истории. В ней отражена душа народа со всеми ее светлыми и темными сторонами, с периодами подъема и упадка, с возвышением в христианской вере и атеистическом духовном опустошении.

Познание смысла нашей национальной идеи необходимо для осознания себя единой частью огромного живого организма, который называется русским народом. Великий знаток России Н.В. Гоголь, размышляя по этому поводу, говорил: «Велико незнание России посреди России». Он акцентировал внимание на том, что сведения о России черпались из «вторых рук», выборочно, неполно и тенденциозно, в то время как должны поступать «из первых рук», без изъятий и купюр. Сегодня это также звучит актуально. Н. Михалков в своем «Бесогоне» неоднократно показывал, что многие наши молодые люди имеют дремучее представление не только о нашем прошлом, но даже настоящем. Такое положение представляет значительную угрозу нашему духовному потенциалу, а, следовательно, и безопасности страны в целом.

Речь идет о том, что разрушение происходит не из вне, а изнутри при помощи Запада. Как показывает распад СССР разъединение произошло по национальному признаку. Либерально-демократическое руководство союзных республик вопреки мнению народа провозгласили независимость и приобрели суверенитет. Этот процесс, в том числе, произошел и потому, что был потерян привлекательный образ будущего в составе СССР. Не стало простой и понятной консолидирующей идеи.

Сложившийся в 90-е году XX века духовный вакуум, дискредитация старых и отсутствие соответствующих новой реальности ценностей и идеалов привели к серьезным проблемам в решении всего комплекса задач, стоящих перед страной, в том числе проблем, связанных с обеспечением национальной безопасности. Все это свидетельствует о том, что повышение роли духовного потенциала требует серьезного научного исследования. Изучать русскую идею необходимо не понаслышке, а обстоятельно и серьезно.

### *Литература*

1. Бердяев Н.А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья // М.: Наука. 1990. С.45.
2. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. / Избр. Произведения // М. 1990. С.44-306.
3. Иларион. Слово о законе и благодати / Русская идея // М.: Республика. 1992. С. 19-31.
4. Ильин И.А. О русской идее / Русская идея // М.: Республика. 1992. С. 436-443.
5. Путин В. «Об историческом единстве русских и украинцев» опубликованная на [его официальном сайте](#) 12 июля 2021 года.
6. Сорокин П.А. Основные черты русской нации // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья // М.: Наука. 1990. С. 470.
7. Тойнби А. Дж. Цивилизация перед судом истории. Пер. с англ. // М. СПб. 1996. С. 179.

8. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации"
9. Шойгу С. Выступление 6 августа 2021 года на встрече с рабочими Красноярского машиностроительного завода. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.roscosmos.ru/32115/>
10. Ясперс К. Историки истории и ее цель//Смысл и назначение истории // М. 1994. С.82.

УДК 316.4

**ЭВОЛЮЦИЯ ПУБЛИЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ В РОССИИ В IX – СЕР. XV ВВ.**

**Р.В. Асташев**, аспирант первого года обучения  
кафедры гуманитарных и социальных дисциплин  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды  
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

*Статья посвящена анализу особенностей одного из важнейших институтов публичного управления – судебной системы периода IX – сер. XV вв., когда восточные славяне, заселившие Восточно-Европейскую равнину, в борьбе за выживание создавали обычаи, традиции, определенные нормы поведения в обществе, формировали собственную государственность.*

Суд князя, суд веча, владельческий и вотчинный суд, церковный суд, вира.

**THE EVOLUTION OF PUBLIC ADMINISTRATION IN RUSSIA: THE FORMATION OF JUDICIAL INSTITUTIONS OF THE IX-SER. XV CENTURIES**

**R.V. Astashev**, postgraduate student of the first year of study at the  
Department of Humanities and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The article is devoted to the analysis of the features of one of the most important institutions of public administration – the judicial system of the IX – ser period. XV century, when the Eastern Slavs who inhabited the Eastern European plain, in the struggle for survival, created customs, traditions, certain norms of behavior in society, formed their own statehood.*

Prince's court, veche court, proprietor's and patrimonial court, ecclesiastical court, vira.

*«История учит даже тех, кто у нее не учится:  
она проучивает их за невежество  
и пренебрежение» (В.О. Ключевский).*

Реализация национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года, обозначенных в Указе Президента России В.В. Путина от 21 июля 2020 года, года предполагает, в том числе совершенствование государственного управления, одним из важнейших институтов которого являются институты судебной власти [2]. Актуальность этой задачи обусловлена также кардинальными изменениями во взглядах на общество, государство и управление, происходящими в современный период. Россия XXI века – общество, стремительно развивающее все сферы общественной жизни, обладающее огромными человеческими и природными ресурсами, растущим авторитетом в мировой политике. Управлять современной Россией очень непросто. Именно поэтому в рамках внесения поправок в Конституцию Российской Федерации в законопроекте «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти» от 14 марта 2020 года, свое первое легальное закрепление получило само понятие «публичной власти» [1]. Это заложило основы для создания системы регулирования данной сферы.

Президент Российской Федерации В.В. Путин на встрече с руководством Совета Федерации и Государственной Думы в декабре 2019 года, отметил, что нельзя изменять основополагающие положения Конституции РФ, вместе с этим указав, что создание единой системы публичной власти является следствием естественного развития взаимоотношений между органами государственной и муниципальной власти [16]. Судебная власть является, в свою очередь, одной из важнейших ветвей государственной власти, поскольку она обеспечивает возможность для построения правового государства, то есть государственной системы, основанной на неуклонном соблюдении правовых норм. Кроме того, судебная власть является способом управления процессами, происходящими в обществе, который заключается в подчинении широкой группы объектов управления (индивиды, общности и даже государственные органы) массовому объекту управления – судебной системе, через вынесения обязательных к исполнению судебных решений.

Очевидно, что эффективность работы современных институтов судебной власти напрямую зависит от изучения формирования и совершенствования российской судебной систем и творческого использования исторического опыта судебной деятельности. Такой подход, на наш взгляд, соответствует одному из базовых принципов социологического исследования – принципу историзма, в соответствии с которым невозможно полно и всесторонне изучить управленческую деятельность современной публичной власти, объяснить ее особенности, роль в обществе без изучения конкретно- исторических условий, социальных процессов и явлений, повлиявших на ее становление. Предпринятые российскими учеными исследования убеждают, что причины многих современных проблем и отечественной судебной власти сложились исторически, а потому особенно интересным представляется анализ эволюции российских институтов судебной власти.

Период IX – сер. XV вв., связанный у народов Древней Руси с социально-экономическими и политическими преобразованиями в русских землях, когда восточные славяне, заселившие Восточно-Европейскую равнину, в борьбе за выживание создавали обычаи, традиции, определенные нормы поведения в обществе, формировали государственность, был наиболее важным в становлении публичного управления, так как его сущность обнаруживалась в явном, еще не отретушированном временем виде.

Данный временной период включает в себя расцвет раннефеодального Древнерусского государства (Готическая Русь) и последующий за ним период феодальной раздробленности, повлекший возникновение удельных центров, таких как Великий Новгород, Галицко-Волынское княжество и Владимиров-Суздальское княжество.

В начале IX века, когда на смену родовой общине пришла община территориальная, образовалось племя, сложилась и получила развитие своеобразная система разрешения конфликтов: во главе племени стоял князь, должность которого была выборной. Князь являлся военным предводителем, законодателем и верховным судьей, однако власть его ограничивалась деятельностью вече – собранием мужского свободного населения племени, которое представляло собой верховный орган народного самоуправления и суда. Князь – носитель власти зависел от племени и вместе с ним должен был соблюдать и контролировать обычаи и традиции, которые являлись важнейшим и весьма своеобразным источником права. Как отмечал Владислав Францевич Залеский, российский правовед и политический деятель XIX века, особенностью обычного права является то, «создавая его, народ создает не абстрактные нормы, а применяет известный порядок действий, ...народ применяет нормы обычного права бессознательно, практикуя известный порядок взаимоотношений и имея твердое сознание, что так поступать надо, что так делать хорошо, справедливо и т.д.» [4]. Кроме того, на правовые обычаи огромное влияние оказывали религиозные верования, взаимодействие с другими народами, природно-географические факторы. О природе древнерусских правовых обычаев и сущности публичного управления можно судить по фрагментам «Повести временных лет», текстам договоров Руси с Византией. Кроме того, в памяти народа сохранились древние обычаи в форме поговорок, пословиц, легенд, очень метко отражающих отношение людей к правосудию, публичной власти. Например: «Перед Богом ставь свечку, перед судьей –

мешок», «Осуждай поступок, а не преступника», «Легко воровать, да тяжело отвечать», «Лучше десять виноватых простить, чем одного невинного наказать», «Мертвый да богатый не бывает виноватый» и т.д.

Дальнейшее развитие государства, его сословный характер, расширение торгово-экономических связей, стремление преодолеть феодальную раздробленность и освободиться от татаро-монгольского ига привели к появлению первого нормативного документа – «Русской правды», куда вошли многие нормы народных традиций, правил и обычаев. В тоже время «Русская правда» закрепляла право сильного, право господина, а также «кулачное» право, о чем свидетельствуют нормы уголовного права, признающие сословное неравенство. Так, например, субъектами преступления могли быть названы все, кроме холопов (самой бесправной категории населения, собственности господ, которую хозяин мог убить или покалечить совершенно безнаказанно). Княжеские, церковные и вотчинные суды для холопов были недоступны [5].

Основными институтами судебной власти этого периода, призванной разрешать конфликты, являлись суд князя, суд веча, владельческий и вотчинный суд, церковный суд.

Княжеский суд осуществлял правосудие по делам об убийствах, увечьях, ранениях, о кражах и других более крупных преступлениях на всей территории Древнерусского государства. Урегулирование споров считалось едва ли не самой главной обязанностью князя, он лично должен был вершить суд. Обычно судилище устраивали в княжеской резиденции – «княздворе», а если конфликт случался в ином городе или волости, куда князь по какой-то причине не мог прибыть, то правосудие от имени князя вершили верные ему люди – наместники (посадники), волостели и их помощники – тиуны. Наместникам были подсудны все гражданские и уголовные дела в пределах города и примыкавших к нему волостей. При этом князь оставался не только высшей судебной инстанцией, но и лично отвечал за неправильные действия поставленных тиунов перед судом веча.

Суд веча – главная форма самоуправления в Древней Руси, представлял собой собрания племенной, а позже городской общины, которые решали вопросы войны и мира, избирали князей и воевод, принимали законы, договаривались с другими землями. Вечевой суд зачастую начинался стихийно, когда в ходе собрания общины поднимались вопросы, имеющим общественное значение. Общинники занимались делами особо важными для государства: о сохранности государственной территории, об обороне от посягательств внешних врагов, преступлениях против государства. Вече рассматривало также чрезвычайные дела, связанные с преступлениями высших должностных лиц государства, «вины» князя. В таком случае вече самостоятельно определяло процедуру разбирательства, выносило и исполняло приговор. И.Я. Фроянов отмечает, что приговоры веча – чаще всего это было изгнание или убийство виновного – не основывались ни на каких законах [11].

Роль церкви в Древнерусском государстве была огромной, сопоставимой с властью самого князя. Это объяснялось, во – первых, немалыми доходами – князь Владимир Святославович установил делиться с церковью десятой долей княжеских доходов; во – вторых, через распространение христианства церковь приобретала все большую власть над паствой, как знатью, так и простым народом. Наконец, в-третьих, сын Владимира Святославовича – Ярослав Мудрый в созданном им и согласованном с митрополитом Иларионом Церковном уставе еще больше расширил права церкви, разграничив светский и духовный суды, разрешил церкви устанавливать систему штрафов за самые разные преступления, при этом штрафы оставались церкви, что еще больше укрепляло ее материальное могущество.

Поэтому церковный (святительский) суд в Древней Руси обладал чрезвычайными судебными полномочиями, что объяснялось статусом служителей церкви: рядовые священнослужители являлись одновременно и судьями-вотчинниками, они рассматривали все дела своих подданных – прихожан, а высшему духовенству – митрополитам, игуменам были подсудны преступления против христианской веры, посягательства на имущественные интересы церкви. Источником права

для этой категории судов являлся Устав князя Владимира Святославовича «О десятинах судах и людях церковных». Этот акт определял, в том числе перечень дел с категориями лиц, подсудными церковному суду и действовал на протяжении столетий. В дальнейшем, вместе с укреплением системы церковной власти, в него вносились изменения, содержащие перечни церковных судов и «церковных людей», попадающих под юрисдикцию святительского суда. Туда входили служители церкви с их семьями (игумен, поп, черница, дьякон, проскурница, пономарь, вдовица, калика, сторонник), задушный человек, прикладник, инвалиды (хромец, слепец), плакальщицы с их детьми, церковный хор (клирос), паломники, отпущенные холопы (задушные люди) и люди, жившие при храме (чернецы) [7].

Правда, как отмечает Щапов Я.Н., князь, если желал, мог участвовать в суде за татьбу (воровство) и душегубление. В таком случае штраф делился пополам между князем и церковью [14].

Как отмечает исследователь русского средневековья А.А. Зимин, компетенция церковного суда была необычайно обширна: пошибание (изнасилование), умыкание (похищение женщин), церковная татьба, «зелейничество» (употребление ядовитых трав во вред другим), «урекание» (оскорбление) еретиком, «роспуст» (самовольное расторжение брака), половая связь между родственниками и т.д. Церковному суду были подсудны такие гражданские дела, как «пря между мужем и женою о животе» (споры между мужем и женою об имуществе) [3]. Можно предположить, основываясь на исторических документах, что церковный суд одобрял инквизиционный процесс, не брезговал пытками, письменными доносами, что, наш взгляд, свидетельствует о чрезвычайной роли церковного суда в разрешении любых конфликтов [6].

В церковных судах, применялись испытания водой и железом, жребий и поле. Так, при испытании водой обвиняемого связывали и погружали на дно предварительно освященного водоема, если человек тонул, то его признавали невиновным, поскольку святая вода не могла принять грешника, а если всплывал, то его считали виновным, так как вода не принимала его. Испытание железом заключалось в том, что обвиняемому надо было взять в руки раскаленное железо, после чего обожженные руки забинтовывали. Если обожженная кожа заживала, человек считался оправданным, если нет – признавался виновным.

Жребий давал право «счастливчику» привести в суд свидетелей для разрешения спора между конфликтующими сторонами, даже если свидетелей ни у истца, ни у ответчика не было. Для того, чтобы придать жребию авторитет суда Божьего, применялась довольно сложная процедура. Как пишет Ю. А. Оспенников, при жеребьевке имена кандидатов писались на листах бумаги, которые запекались в просфуры, Только разломив просфуру, можно было определить, на кого же пал выбор. При этом право выбора жребия предоставлялось ребенку либо «убогому» человеку [8].

Поле (поединок) – истец и ответчик по обоюдному согласию выходили на поле и вели бой по правилам, закрепленным еще правовыми обычаями.

Владельческий суд – это суд господина (боярина, дружинника, купца, ремесленника и даже зажиточного смерда), имеющего холопов, и созданный по его инициативе. Как правило, суд господина разрешал имущественные споры холопов или назначал наказание холопам, посягнувшим на имущество своего хозяина или на имущество другого свободного человека. Для холопа суд хозяина был последней надеждой на наказание обидчика, несмотря на то, что решение владельца зависело только от его доброй или злой воли, а не от закона, господин, находясь в дурном расположении духа, приговорить холопа даже к смертной казни, несмотря на то, что Русская Правда такого вида наказания не предусматривала.

Вотчинный суд, как отмечает Михаил Александрович Чельцов-Бебутов, советский ученый-правовед, представлял собой суд землевладельцев-бояр, отправлявших правосудие в вотчинах через своих тиунов и отроков так же, как это осуществлялось в княжеском суде. Вотчинные суды могли действовать, только получив специальное разрешение князя, они рассматривали споры между людьми, лично не зависящими от них и решения судей-вотчинников, должны были основываться либо на правовых обычаях, либо на положениях Русской правды [12].

Таким образом, в IX – сер. XV вв. в русском государстве сложилась довольно сложная система судебной власти, отражавшая его сословный характер, направление политического и социально-экономического развития страны: судебная власть была тесно связана с землевладением, судебная власть была раздроблена, государственный суд, и суд церкви жестко соперничали между собой.

В этой связи интерес представляет и организация судебного процесса, сохранившая некоторые черты родоплеменных отношений – состязательность, равенство конфликтующих сторон. Суд был гласным и устным, начинался по заявлению истца, обычным методом разрешения конфликтов был поединок между истцом и ответчиком. Победитель признавался во всех случаях правым. Наряду с поединком другим процессуальным методом состязания являлись ордалии, то есть установления истины с помощью огня и воды. В «Русской Правде», включающей уголовное, административное, имущественное право, наряду с признанием института кровной мести представлены три специфические процессуальные формы разрешения конфликта – «гонение следа», «заклич» и «свод» [6].

«Заклич» – человек, вещь которого была утеряна или похищена, должен был объявить на торговой площади о пропаже своего имущества и просить помочь обнаружить его у другого лица. Если лицо, у которого находили украденное имущество, заявляло о том, что оно приобрело его на законном основании, должен был начаться «свод» – владелец обнаруженного имущества должен был доказать добросовестность его приобретения.

Названные различные варианты розыска злоумышленника доказательства его виновности, несомненно, говорят о совершенствовании судебного процесса в раннефеодальном государстве. В Русской Правде уже были намечены некоторые формы обеспечения исполнения судебного решения, в том числе в виде виры – штрафной санкции, налагаемой на виновного. Штрафы делились на частные вознаграждения, которые выплачивались потерпевшей стороне, а также на уголовные штрафы, которые выплачивались в казну князя. Эта новация имела фундаментальное значение для развития публичной власти в Древней Руси, так как вира заменила практиковавшееся ранее право кровной мести преступнику со стороны родственников убитого. Тем самым власть в Древнерусском государстве, проявив свою волю, приобрела признак, позже названный Максом Вебером одним из основных, – «монополию на насилие», запрещая простолюдникам заниматься отправлением правосудия, а кроме того, узаконила «ручеек» пополнения казны [3].

Примечательно, что штраф выплачивался в разных денежных единицах (гривна, куна, и т.д.), и величина виры – штрафа за убийство свободного человека, зависела от социального статуса убитого. Так, убийство представителя знати каралось вирой в 80 гривен, убийство свободного мужчины – ростолюдина – вирой в размере 40 гривен, убийство свободной женщины – полувирым в размере 20 гривен. Штраф, взимаемый за иные виды правонарушений (а также за убийство холопа) назывался «продажей» [13].

Размер штрафа напрямую зависел не только от социального статуса потерпевшей стороны, но и от социального статуса и имущественного положения виновного. Например, если простолудин, совершивший преступление, владел каким – либо ремеслом, то вира ему назначалась в два раза выше по сравнению с обычным простолудином, для которого и «справедливое» взыскание в размере 80 гривен становилось непосильным обременением, так как равнялась стоимости 23 кобыл, 40 коров или 400 баранов [15].

Неуплата такого значительного штрафа грозила простолудину потерей своего имущества и попаданием в пожизненное рабство, в то время как виновный простолудин – ремесленник мог сохранить свободу, расплачиваясь за совершенное преступление собственным трудом. Кроме того, виновного могла спасти община, на территории которой он проживал. Известны примеры коллективной ответственности общины за совершенное, но не раскрытое преступление. Но кроме таких случаев, община также могла и отказаться выдать виновного. В таком случае община подвергалась выплате «дикой виры». Слово «дикая» в данном случае имеет значение «чужая», то есть об-

щинники выплачивали штраф за чужую вину. «Дикая» вира могла быть выплачена в рассрочку. Общинная администрация имела право распределить бремя оплаты между своими членами. Отказ от уплаты своей части «дикой виры» мог привести к тому, что в случае совершения «отказником» преступления, община могла не заступиться за него. То есть органы управления в подобных небольших поселениях уже выстраивали схемы своего взаимодействия с органами государственной власти в лице князя и подчиненной ему военной аристократией. Княжеская власть могла навязать свою волю общине, угрожая ее членам материальной ответственностью. Тем не менее, такое положение дел стало благоприятным для поддержания порядка в обществе, так как значительно усилило княжескую власть, консолидировав в руках феодалов рычаги правления [13].

Вместо штрафа князь мог назначить «поток или разграбление», что означает изгнание, отдачу в рабство, выдачу народу. Кроме того, по мнению М.А. Чельцова-Бебутова, «потоком или разграблением» называли и телесные наказания, которые распределялись на три категории: членовредительные – лишение человека какой-либо части тела или ее повреждение (ослепление, вырезание языка); болезненные – причинение физического страдания; осрамительные [12].

Определенное влияние на организацию публичной власти на Руси, безусловно, оказало татаро-монгольское иго. Зависимость Древней Руси от Золотой Орды сделала удельных князей вассалами ханов Золотой Орды, лишила их самостоятельности в управлении своими княжествами [9]. Так, например, если на земле князя случались конфликты, участниками которых были монголы и русские, рассматривались судами Золотой Орды и решались, как правило, в пользу монгольской стороны, а конфликты с участием только русских могли рассматривать княжеские суды. Однако наместник монгольского хана мог отменить решение княжеского суда, не объясняя причины.

Кроме того, на территории Руси действовали нормы, как Русской Правды, так и нормы Великой Ясы Чингисхана, создав весьма противоречивый источник права для управления. Были названы новые виды преступлений и введены наказания за них – преступления, которые современная юриспруденция квалифицирует как «преступления против государства и порядка управления». К такого рода преступлениям относились нарушение крепостного устава, посягательство на свободу монгола, злоупотребление властью, нарушение воинской дисциплины. Была введена смертная казнь за ложь хану и лжесвидетельство в суде. Активно вводились инквизиторные способы ведения расследования. применялись изощренные пытки [6]. Монгольские ханы и князья-вассалы жестокими методами управления стремились держать население в страхе и покорности. При этом если хан сомневался в лояльности князя-вассала и желал призвать его к ответу, виновный вызывался непосредственно в столицу монгольской империи, где судьба его решалась волей хана [9]. Ханский суд, таким образом, стал способом поддержания установленного Ордой порядка на территории Древней Руси, создав жестокий административный аппарат управления сюзереном своими вассалами. А доминирующее действие правовых норм Золотой Орды на территории русских княжеств приводит к выводу, что русские князья взаимодействовали с ханами по принципу «вассал-сюзерен». Однако в своих княжествах, вдалеке от ока сюзерена, князья охотно применяли методы управления, заимствованные у монголов. Так принцип крепостного устава лег в основу системы государственной службы в Великом княжестве Московском в XVI-XVII вв. [6].

Таким образом, главной особенностью организации управленческой деятельности, в том числе организации деятельности институтов судебной власти, является то, что она является частью системы органов государственной власти, то есть частью общей системы публичной власти. Поэтому деятельность институтов судебной власти всегда приспособляется к специфике конкретно-исторических условий соответствующего типа государства и решаемым им задачам и дает образцы творческого подхода к управлению и его базовым принципам, потому что на всем протяжении истории человечества, трансформации публичного управления институты судебной власти являлись «зеркалом» исторической реальности, отражавшим уникальные общественные отношения, основой которых во все времена является стремление и способность общества разрешить социальные конфликты.

Институт судебной власти возникает в силу необходимости государства поддерживать правовой и социальный порядок в обществе – сложившуюся в государстве и обществе систему отношений, которая складывается под влиянием различных социально- политических, экономических факторов, обычаев, традиций, ритуалов религиозных норм, норм морали, правовых норм. Порядок в обществе является главной задачей публичной власти, обязательное условие общественной и личной безопасности. Судебная власть в этом стремлении выступает гарантом того, что существующие и возможные конфликты будут разрешены государством в соответствии с принципом социальной справедливости.

### *Литература*

1. Закон РФ о поправке к Конституции РФ от 14.03.2020 N 1-ФКЗ "О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти" // СПС КонсультантПлюс;
2. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 года «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» Российская газета - Федеральный выпуск № 159(8213), выпуск от 22 июля 2020 года;
3. Вебер М.: Политика как призвание и профессия, Рипол-Классик // М. 2021.
4. Залеский В.Ф. Власть и право. Казань. 1897.
5. Зимин А.А. Холопы на Руси (с древнейших времен до конца XV века) // М.1973.
6. Исаев И.А. История государства и права России: учебник История государства и права России: учебник // М. 2012.
7. Конев А.Н. Идеология уголовной юрисдикции церкви на Руси в XI–XIII веках // М. 2019.
8. Оспенников Ю. А. Божий суд в древнерусском праве // Вектор науки ТГУ.2010. № 1. Самара 2010.
9. Почекаев Р.Ю. Древняя Русь: во времени, в личностях, в идеях. Альманах, вып. 6 / Под ред. д.филос.н. В.В. Милькова и д.и.н. Гайденоко П.И. СПб. // Казань. 2016.
10. Российское законодательство X–XX веков: в 9-ти т. Т. I. Законодательство Древней Руси./ отв. ред. В. Л. Янин; под общей редакцией О. И. Чистякова // М. 1984.
11. Фроянов И. Я. Древняя Русь. Опыт исследования социальной и политической борьбы // М.; СПб. 1995.
12. Чельцов-Бебутов М.А. Курс советского уголовно-процессуального права: Очерки по истории суда и уголовного процесса в рабовладельческих, феодальных и буржуазных государствах. СПб. 1995.
13. Шахова Е.М., Тангелов П.И., История возникновения и развития нормативно-правового документа (на примере «Русской правды») // Научный вестник Крыма, № 7 (18) Крым. 2018.
14. Щапов Я. Н. Княжеские уставы и церковь в Древней Руси. XI–XIV вв. // М. 1972.
15. Юшков С.В. Общественно-политический строй и право Киевского государства. Т.1. // М.1949.

**ТРАНСФОРМАЦИЯ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ: GEN Z**

**М.А. Ткалич**, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды  
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

*В век цифровых технологий коммуникация с сообществами значительно упростилась. Теперь автор и социальные общности – равноправные создатели контента, они обмениваются им, возникает вовлечение и сотворчество. На сегодняшний день компаниям недостаточно создавать хороший продукт, налаживать коммуникацию с клиентами, заполнять информационное поле интересными новостями, потребители хотят знать идеологию и ценностные ориентации компаний, которые бы смогли поддерживать и разделять. Необходимо отметить тот факт, что через 15 лет в структуре трудоспособного населения произойдут изменения: поколение миллениалов (поколение Y) снизится до 40%, а поколение Z возрастет до 29,7%.*

*SMM, массовая культура, поколение Z, коммуникационные каналы*

**MASS CULTURE TRANSFORMATION: GEN Z**

**M.A. Tkalich**, senior lecturer,  
Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*In the digital age communication with communities has become much easier. Now the author and social communities are equal content creators, they share content, engagement and co-creation occurs. Today it is not enough for companies to create a good product, establish communication with customers, fill the information field with interesting news, consumers want to know the ideology and value orientations of companies that could support and share. It should be noted that in 15 years there will be changes in the structure of the working-age population: the millennial generation (generation Y) will drop to 40%, and the generation Z will increase to 29.7%.*

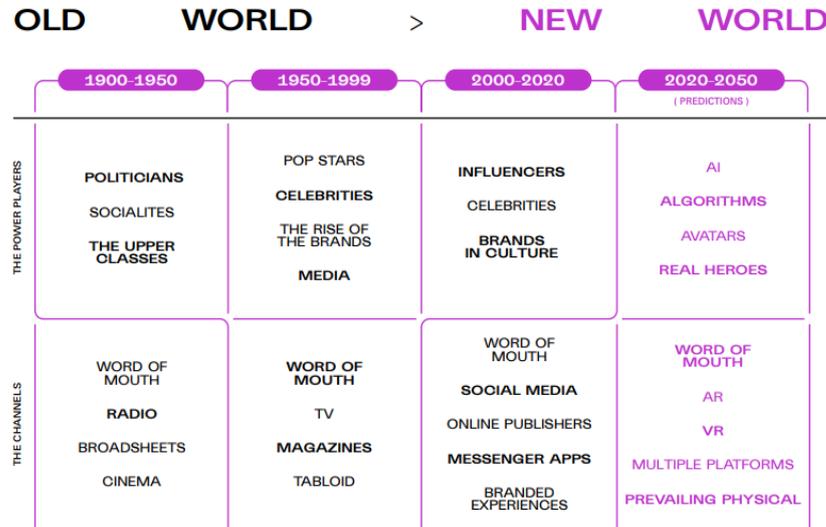
*SMM, mass culture, generation Z, communication channels*

«Мы не соответствуем культуре. Мы создаем ее». Такая довольно патетичная фраза занимает первую страницу сайта лондонского независимого медиа-объединения Dazed (креативное агентство Dazed studio) – дочерней компанией культового журнала Dazed & Confused Dazed.

В конце июня 2020 года Dazed опубликовало исследование «The Era of monomass» на тему глобальных изменений массовой культуры на ближайшие 30 лет (в моде, в позиционировании брендов, в медиа, в бизнесе, а также в pr-деятельности). Основной ориентацией исследователей были поведенческие и психографические аспекты Gen Z (generation Z, с англ. «поколение Z»). Выборка в исследовании составила 3500 человек из аудитории Dazed по всему миру и 12 приглашенных экспертов в этой области [3].

В основу самого названия исследования легли две не взаимоисключающие, а взаимопроникающие и дополняющие особенности Gen Z: «mono» (с англ. «одно-», «едино-») – как фрагментация и тяга к сверхиндивидуальности, и «mass» (с англ. «массовый») как стремление следовать глобальным трендам.

Как ожидают исследователи, исключительная способность влиять на аудиторию, которая в настоящее время находится в руках звезд массовой культуры (разг. «селебрити»), лидеров мнения (разг. «инфлюенсеров») и брендов, может сместиться в пользу реальных людей («настоящих героев», как называет их Dazed, подчеркивая их социальную значимость), и, в тоже время, в сторону AI, алгоритмов или цифровых аватаров (рис.1).



**Рисунок 1 – Основные каналы влияния и лидеры мнения в контексте прошлого, настоящего и будущего (по материалам исследования Dazed studio)**

«Для миллениалов, которые в принципе любили создавать что-то с нуля, свойственна ориентация на гениев, совершивших «супер-прорыв». Стив Джобс – самый очевидный тому пример. У поколения Z ситуация изменилась, они ориентируются на людей таких же, как они сами. Во многом это заслуга соцсетей: стало легко увидеть человека из такой же среды, как и ты. Отсюда простой вывод: нужно показывать истории успеха обычных людей», – подчеркивает Никита Тарлышев, Senior Human Experience Strategist Starcom [9].

Коммуникационные каналы сместятся из социальных сетей и мессенджеров в адаптивные «платформы» с AR- и VR-технологиями. Возможность использовать виртуальные продукты для создания новой добавочной стоимости к физическому продукту бренда прекрасно реализовала рекламная кампания смартфонов Galaxy Note 9 от Samsung, созданная агентством Leo Burnett, четко осознавая потребность поколения Z пользоваться лимитированными и цифровыми продуктами.

При этом Dazed прогнозирует рост интереса к физическому, а не только виртуальному опыту. Произошли изменения и в модели создания и потребления контента. От четко структурированной вертикали (автор контента – СМИ – лидеры мнения – социальные общности), коммуникация с сообществами значительно упростилась. Теперь автор и социальные общности – равноправные создатели контента, они обмениваются им, возникает вовлечение и сотворчество (рис. 2).

## THE FLOW OF INFLUENCE &gt;

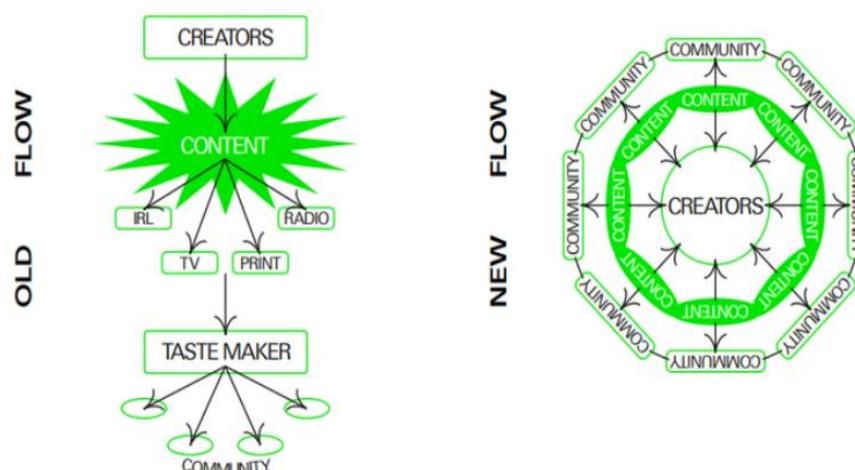


Рисунок 2 – Изменение структуры коммуникационных каналов (по материалам исследования Dazed studio)

В настоящее время перестает интересовать массовую аудиторию некогда популярные метод коллабораций (совместные рекламные компании или выпуск совместных брендов), до недавнего времени, позволяющие объединять целевые аудитории нескольких брендов и создавать повышенное внимание к компаниям. Новинки, фундамент для которых создается посредством сверхинтереса (разг. «хайпа») вызывают уже не так много внимания, тем самым, вслед разрушению привычного образа роскоши и элитарной моды господство приобрел минимализм. Данный тренд поддерживается еще и коронокризисными последствиями: естественным экономическим спадом, повсеместной безработицей и, как следствие, снижением потребительской способности.

Несмотря на это, согласно данным исследования Dazed studio, 37% опрошенных заметили, что им важно приобретать продукты, относящиеся к luxury сегменту, – для них это и расширение потребительского опыта, и возможность добавить в свой образ имидж-элементы. Интересна ситуация, складывающаяся на китайском рынке: прогнозируется, что к 2025 году половина потребителей из Китая будет приобретать предметы роскоши, однако уже сейчас 41% опрошенных читателей из этой страны считают, что luxury сегмент значительно переоценен [4].

Глобальная миграция, открытое к дискуссии современное мировое информационное поле стали проводниками к перекрестному насыщению культурных ориентиров. Культура перестает быть европоцентричной, а белый европеец теперь не единственный эталон красоты. Субкультурные тренды плавно перешли в цифровое пространство, и, размываясь массовыми тенденциями, превратились в хаотичный и порой совершенно безсвязанный набор интересов.

Личность поколения Z флюидна, не скована рамками или способами самовыражения, субкультурами, «классами», вкусами, гендерами. В новой реальности они сами создают свои правила и решают, что правильно. Поколение Z не разделяют культуру на высокую и массовую, для них она смешалась в «культуру момента», когда любой тренд становится культурой без оценочных суждений [1; 5].

Так сложилось, что в настоящее время бренды одновременно всемогущи и полностью уязвимы, потому как любое заявление компании может привести к неожиданным и, зачастую, нежелательным последствиям для репутации. Диалог между потребителем и компанией никогда прежде не был настолько прямым и взаимозависимым [6;8].

В начале июня 2020 года компания Starbucks разослала своим сотрудникам распоряжение, запрещающее им носить любую одежду или значки в поддержку движения Black Lives Matter,

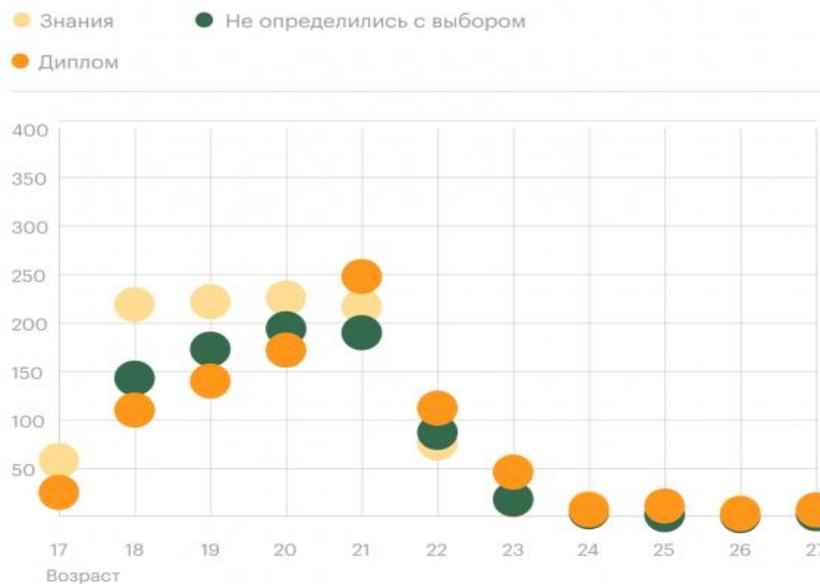
опасаясь вовлечения компании в «подстрекательства к насилию». Но, спустя время, и вслед за активной пропагандой СМИ, Starbucks изменила свою позицию, создав собственную линию одежды, брендированную лозунгами BLM-движения (рис. 3).



**Рисунок 3 – Пост в социальной сети Twitter компании Starbucks в поддержку движения BLM**

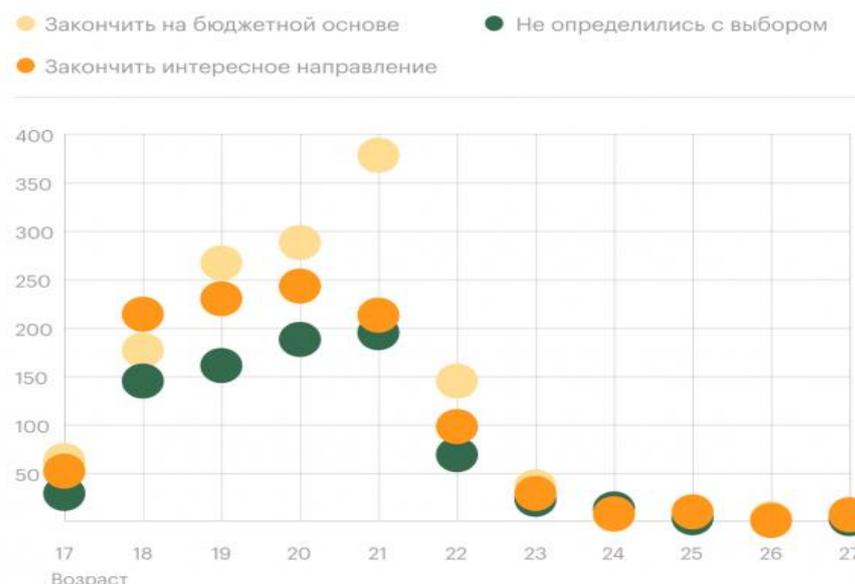
Необходимо отметить тот факт, что через 15 лет в структуре трудоспособного населения произойдут изменения: поколение Y снизится до 40%, а поколение Z возрастет до 29,7%. По данным исследования SberCIB, в настоящее время, поколение Y находится на первом месте и в структуре потребления (46%), далее идут поколение X (30%), беби-бумеры и молчаливое поколение (17%), и поколение Z (8%). Также, SberCIB указывает на некоторые особенности в уже наметившихся поведенческих аспектах поколения Z. Во-первых, они не боятся инвестировать, вкладываясь в цифровую и криптовалюту, акции и облигации известных эмитентов. Во-вторых, они предпочитают онлайн-образование традиционному, а 31% из числа поколения Z уже приобрели платные онлайн-курсы. В-третьих, поколения Z способно абстрагироваться от нарабатанной репутации бренда и приобретать ту продукцию, которая отвечала бы их идеальной атрибутивной концепции [2].

Российский медиахолдинг RBK, апеллируя к данным проекта НИУ ВШЭ «Рождение российской магистратуры» обозначил еще несколько характерных черт поколения Z: стремление к безопасности и обязательный интерес к тому делу, которым они занимаются. Респонденты двадцати лет и младше считают, что получение знаний в Вузе для них первично, нежели получение самого диплома (рис. 4) [11].



Источник: проект «Рождение российской магистратуры» © РБК Тренды, 2020

**Рисунок 4. – Распределение ответов респондентов на вопрос о причине поступления в Вуз (по материалам исследования проекта НИУ ВШЭ «Рождение российской магистратуры»)**



Источник: проект «Рождение российской магистратуры» © РБК Тренды, 2020

**Рисунок 5. – Распределение ответов респондентов на вопрос о приоритетном поступлении в Вуз (по материалам исследования проекта НИУ ВШЭ «Рождение российской магистратуры»)**

Относительно отношения респондентов к поступлению в Вуз необходимо отметить, что также отчетливо виден тренд у только что закончившей школу молодежи, приоритет которых смещён на интересное направление обучения (рис. 5). В исследовании также отмечается существование такого вида цифрового образования, актуального для поколения Z, как микрообучение (microlearning). Микрообучение предполагает конкурентную среду, в которой курсы и другие образовательные программы создаются на базе образовательных платформ и информационных ре-

сурсов в виде коротких аудио- и видеосообщений, онлайн-трансляций, и иных цифровых коммуникаций [11].

На сегодняшний день недостаточно создавать хороший продукт, налаживать коммуникацию с клиентами, заполнять информационное поле интересными новостями, потребители хотят знать идеологию и ценностные ориентации компаний, которые бы смогли поддерживать и разделять [7]. По мнению аудитории Dazed, компания становится лидером мнений, когда транслирует определенную позицию, особенно если с ее помощью бренд способен менять мир к лучшему – с этой позицией согласны 70% респондентов.

Тем самым, бренду необходимо не только поддерживать дискуссии об основных проблемах общества, но и использовать свой вес для решения социальных проблем, вмешиваться в ситуации, где притесняют дискриминируемые категории: это поможет заслужить лояльность клиента и установить более крепкие отношения с конечным потребителем. Брендам необходимо вовлекать социальные общности в создание контента, в сотворчество, способное достичь эмоционального отклика.

### *Литература*

1. Ананьева А.А. Интернет-шопинг как проявление глобализации / А.А. Ананьева, Т.Ю. Кирилина // Русский космизм: история и современность: По материалам III Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16 ноября 2017 года / Под общей научной редакцией Т.Ю. Кирилиной // Москва: РУСАЙНС. 2018. С. 220-223.
2. Исследование SberCIB: поколение Z уже задаёт новые модели потребления [Электронный ресурс]. URL: [https://www.sberbank.ru/ru/press\\_center/all/article?newsID=7590fbf1-18f5-4a13-9def-041d77b038ed&blockID=1303&regionID=77&lang=ru&type=NEWS](https://www.sberbank.ru/ru/press_center/all/article?newsID=7590fbf1-18f5-4a13-9def-041d77b038ed&blockID=1303&regionID=77&lang=ru&type=NEWS) (дата обращения: 01.09.2021).
3. Исследовательский проект Dazed studio «The Era of monomass» [Электронный ресурс]. URL: <https://dazed.studio/white-papers/the-era-of-monomass/> (дата обращения: 29.08.2021).
4. Как ведут себя и чего хотят взрослые дети – поколение Z [Электронный ресурс]. URL: <https://adindex.ru/publication/opinion/marketing/2019/09/27/275867.phtml> (дата обращения: 30.08.2021).
5. Кирилина Т.Ю., Ткалич М.А. Специфика социологического анализа рекламы // Социально-гуманитарные технологии. 2019. № 3 (11). С. 16-22.
6. Кирилина, Т. Ю. Основные социологические подходы к анализу потребления / Т. Ю. Кирилина, М. А. Ткалич, С. В. Юрина // Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 4(8). С. 26-30.
7. Кирилина Т.Ю. Реклама как механизм превращения потребления в новый тип социализации / Т. Ю. Кирилина, М. А. Ткалич, С. В. Юрина // Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 1(5). С. 15-20.
8. Кириллина Т.Ю. Влияние общества потребления на формирование ценностных ориентаций молодежи / Т.Ю. Кириллина, Е. Павлова // Будущие социологи об актуальных проблемах современного общества: Сборник студенческих статей / Кафедра социологии Российского государственного социального университета // Москва: Российский государственный социальный университет. 2016. С. 36-46.
9. Ламехов Д. Как изменится массовая культура в ближайшие 30 лет [Электронный ресурс]. URL: <https://beinopen.ru/article/dazedfuture> (дата обращения: 29.09.2021).
10. Ламехов Д. Как изменится массовая культура в ближайшие 30 лет [Электронный ресурс]. URL: <https://beinopen.ru/article/dazedfuture> (дата обращения: 29.08.2021).

11. Щеглова Д. Что такое поколение Z и как оно видит свое образование [Электронный ресурс]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ef1ddbc9a794733b37dcfff> (дата обращения: 29.08.2021).
12. Щеглова Д. Что такое поколение Z и как оно видит свое образование [Электронный ресурс]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ef1ddbc9a794733b37dcfff> (дата обращения: 29.08.2021).
13. Экономическое поведение современных россиян: социологический анализ / Т.Ю. Кирилина, К.В. Лапшинова, В.А. Смирнов [и др.] // Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус». 2018. 166 с. ISBN 9785436529424.

УДК 316

**АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В СОЦИОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ И СТРАТЕГИЧЕСКОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ: РАЗЛИЧИЯ И ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ**

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

*В статье анализируется проблема нахождения точек соприкосновения между представителями социологии управления и стратегического менеджмента при научном анализе проблем управления организацией и стратегии ее поведения.*

*Автор показывает различия, существующие между этими областями научных знаний. В статье приводится сравнительный анализ точек зрения представителей этих научных областей на проблему диверсификации производства, сетевую теорию, структурную теорию власти.*

*Автор делает вывод, что, несмотря на различие подходов представителей стратегического менеджмента и социологи управления, их исследования часто приводят к схожему пониманию работы организации. При совместном анализе эти две точки зрения дают более полное и объемное представление о поведении фирмы и разработке стратегии ее развития. Сотрудничество между этими областями научных знаний может быть очень продуктивным и способно привести каждую область к формированию более глубокого и убедительного понимания корпоративного поведения.*

Социология управления, стратегический менеджмент, диверсификация производства, сетевая теория, структурная теория власти

**ANALYSIS OF THE PROBLEMS OF ORGANIZATION MANAGEMENT IN THE SOCIOLOGY OF GOVERNANCE AND STRATEGIC MANAGEMENT: DIFFERENCES AND POINTS OF CONTACT**

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

*The article analyzes the problem of finding points of contact between representatives of the sociology of management and strategic management in the scientific analysis of the problems of managing an organization and the strategy of its behavior.*

*The author shows the differences that exist between these areas of scientific knowledge. The article provides a comparative analysis of the points of view of representatives of these scientific fields on the problem of diversification of production, network theory, structural theory of power.*

*The author concludes that, despite the difference in approaches of representatives of strategic management and management sociologists, their research often leads to a similar understanding of the organization's work. When analyzed together, these two points of view provide a more complete and voluminous picture of the behavior of the company and the development of its development strategy. Collaboration between these areas of scientific knowledge can be very productive and can lead each area to the formation of a deeper and more convincing understanding of corporate behavior.*

Sociology of management, strategic management, diversification of production, network theory, structural theory of power

Проблемы управления организацией, разработки ее стратегии, в том числе ее диверсификации, являются объектом научного анализа, как в социологии управления, так и в стратегическом менеджменте.

Теория стратегического управления уходит корнями в экономику, хотя теоретики в значительной степени опираются на другие дисциплины. Новая социология управления, как уже было отмечено выше, тесно связана с пионерами социологии М. Вебером, Э. Дюркгеймом и К. Марксом. Социологический институционализм следует традиции М. Вебера, уделяя особое внимание – пониманию социального действия, его субъективному значению и эффектам институциональной структуры. Одно понимание состоит в том, что субъективный смысл лежит в основе человеческого поведения – мы ведем себя значимыми для нас способами, независимо от того, связано ли это значение со спасением или с накоплением. Социальное поведение обязательно имеет коллективное, интерсубъективное значение, иначе оно не было бы социальным. Поведение, не имеющее смысла для коллектива, лечится психоактивными препаратами. Одно из следствий состоит в том, что стратегические решения фирм принимаются в институциональном контексте, который определяет, что является «стратегическим», а что нет. Второе понимание могло бы быть почерпнуто как из ранней институциональной экономики, так и из работы М. Вебера, и заключается в том, что существующие институты, такие как политические механизмы и наследие управления, создают как структурные, так и когнитивные ограничения на поведение фирм. М. Вебер называет эти ограничения «железной клеткой» [9, с.87].

Таким образом, институциональные структуры неотделимы от их понимания или значений, которые люди придают им. В частности, экономическое поведение закономерно и предсказуемо не потому, что оно следует универсальным экономическим законам, а вследствие того, что оно следует институционализированным социальным сценариям. Считается, что экономические законы налагают на фирмы только очень широкие ограничения, так что в любой конкретной ситуации жизнеспособно любое количество стратегий. Таким образом, в социологии есть много вариантов объяснения, и множество исследований, которые показали, что имитация, идеи и нормы играют большую роль в формировании поведения фирм. Эти последователи теории М. Вебера все больше и больше проявляют научный интерес к стратегическому менеджменту.

Между представителями социологии управления и стратегического менеджмента есть несколько очень фундаментальных различий.

Во-первых, социология управления и стратегический менеджмент базируются на разных идеях. Социологи опираются, в первую очередь, на идеи Макса Вебера о бюрократической модели организации, положения Эмиля Дюркгейма о разделении общественного труда и взгляды Карла Маркса на природу власти.

Теоретики стратегического управления опираются на концепции стратегического управления А. Чандлера, К. Эндрюса, И. Ансоффа, разработанные в 60-70 -е гг. прошлого столетия [6; 2; 3].

Во-вторых, социологи и специалисты по стратегическому менеджменту смотрят на организацию с разных точек зрения. Социологи сосредотачиваются на эффективности с точки зрения корпоративной среды, разрабатывая теории о контексте, в котором одна стратегия становится эффективной и распространяется по корпоративной среде. В то время как специалисты по стратегическому менеджменту исследуют эффективность с точки зрения фирмы, разрабатывая теории, объясняющие, почему одна стратегия более успешна, чем другая, с учетом характеристик продукта, фирмы и отрасли.

В-третьих, представители этих научных областей придерживаются различных методологических принципов. Специалисты по стратегическому менеджменту стремятся разработать адекватные теории, объясняющие, почему определенные стратегии являются оптимальными или, по крайней мере, эффективными, обычно на основе идей успешных компаний. Социологи стараются объяснить различия в поведении среди больших групп компаний и с течением времени, обычно используя многомерные модели, учитывающие различные потенциальные причины. Эти различия частично проистекают из их очень разных целей: стратегическое управление ориентировано на разработку конкретных рецептов для корпоративных лидеров на основе образцовых примеров, тогда как социология управления ориентирована на объяснение тенденций в корпоративном поведении постфактум. Что заставляет Икею работать? Почему Apple так успешно восстановилась после кризиса?

В-четвертых, различаются цели данных научных областей. Для социологов цель состоит в том, чтобы объяснить, как контекст и история влияют на тенденции управления организацией после того, как эти тенденции появились, а иногда и исчезли. В то время как для теоретиков стратегического менеджмента цель состоит в том, чтобы объяснить успех стратегии до того, как она станет стандартной операционной процедурой – когда фирмы все еще могут извлечь выгоду из ее принятия. Как следствие, теоретики стратегического менеджмента могут рассматривать идеи социологов как слишком незначительные и устаревшие, а социологи могут воспринимать идеи теоретиков стратегического менеджмента как преждевременные и основанные на нерепрезентативных выборках.

В-пятых, существуют различия в методах исследования. Основной метод социологии управления – это наблюдение за большим количеством фирм и поиск причин, объясняющих различия в их поведении, в соответствии со стратегией сравнительного анализа, изложенной Джоном Стюартом Миллем и Эмилем Дюркгеймом. Самый распространенный метод в стратегическом менеджменте – это наблюдение за победителями и выявление причин и факторов, позволившим им побеждать.

В-шестых, эти две области научных знаний базируются на разных предпосылках. Теоретики стратегического менеджмента полагают, что поведение фирм определяется главным образом давлением конкуренции и стремлением к эффективности. Аналитики, как правило, придают большую роль рыночным факторам и относительно небольшую – историческим, политическим и социальным факторам. Социологи также считают важным давление конкуренции и стремление к эффективности, но они полагают, что конкуренция происходит в строго структурированном историческом и нормативном контексте. Давление со стороны конкуренции может побудить фирмы изменить свои стратегии, но новые стратегии, которые они выбирают, формируются под влиянием государственной политики, имитации, положения в сети, власти и исторической случайности. Несмотря на все указанные различия между социологией управления и стратегическим менеджментом, сотрудничество между ними крайне необходимо.

Рассмотрим точки зрения представителей социологии управления и стратегического менеджмента на *проблему диверсификации производства*. Сам вопрос, почему компании диверсифицируются, по-разному задается этими двумя областями. Для теоретиков стратегического управления характерны вопросы, почему для некоторых фирм эффективна диверсификация и для каких фирм? Социологи пытаются объяснить, почему фирмы стремятся к диверсификации, и почему конкретная организация делает рывок в определенное время.

Для теоретиков стратегического менеджмента проблема состоит в том, чтобы определить аргумент, основанный на эффективности. Что делает диверсификацию эффективной? Так, американский экономист Дэвид Тис отталкивается от теории транзакционных издержек. Фирмы с избыточными производственными мощностями используют свои особые активы знаний, чтобы воспользоваться недостатками рынка, переходя на новые продуктовые линейки. Данная теория достаточно убедительна. Дэвид Тис дает объяснение мультипродуктовой фирмы, основанное на

неоклассической теории с новыми идеями институциональной экономики. Он предлагает универсальные прогнозы, которые должны применяться в широком диапазоне условий. Мультипродуктовая стратегия стала обычным явлением в 1930-е годы, и Д. Тис связывает это не с историческим событием Великой депрессии, а с тем фактом, что депрессия сделала избыточные мощности общей проблемой [14].

Для социологов проблема состоит в том, чтобы объяснить социальные процессы, лежащие в основе возникновения новой деловой практики. Что породило тенденцию к диверсификации? Американский социолог Нил Флигштейн подчеркивает, что изменения часто стимулируются экологическими потрясениями и что новые стратегии не редко являются результатом двух социальных процессов: имитации и борьбы за власть [10; 11].

Н. Флигштейн выявляет экзогенные потрясения, которые заставляют фирмы искать новые стратегии, а также участников внутри этих фирм, которые продвигают новые подходы. Закон Целлера-Кефопера 1950 года стал именно таким шоком, поскольку он открыл возможность для федерального контроля горизонтальных и вертикальных слияний и побудил фирмы тратить избыточный капитал на другие виды приобретений. Финансовые менеджеры были ключевыми игроками в отстаивании диверсификации как эффективного использования капитала, и в процессе этого расширили свою власть в корпорации. Для проверки теории Н. Флигштейн использует количественные данные крупных фирм за период с 1919 по 1979 гг. Д. Тис предлагает объяснение того, что делает многопродуктовую стратегию эффективной для фирмы. Н. Флигштейн объясняет, почему, где и когда диверсификация стала популярной. Можно рассматривать эти две точки зрения как противоречащие друг другу: можно увидеть, что Д. Тис настаивает на том, что одни только транзакционные издержки объясняют многопродуктовую стратегию, а Флигштейн объясняет, что только политика и власть объясняют общество М-формы. Но также можно рассматривать эти две точки зрения как взаимодополняющие: можно увидеть, как Д. Тис объясняет, почему многопрофильные фирмы являются прибыльными, а Н. Флигштейн объясняет, почему диверсификация происходит в исторических волнах. Чтобы рассматривать эти точки зрения как принципиально несовместимые, нужно полагать, что Д. Тис и Н. Флигштейн видят в своих собственных теориях полностью детерминистские теории – как обрисовывающие в общих чертах необходимые и достаточные условия для объяснения диверсификации. Ни один из авторов не занимает такой позиции, поэтому мы склонны рассматривать эти две точки зрения как потенциально дополняющие друг друга. Фактически, исследование Джеральда Дэвиса, Кристины Дикманн и Кэтрин Тинсли (1994), в котором показано изменение тенденции к диверсификации в течение 1980-х годов, демонстрирует, как и все известные нам документы, полезность объединения этих двух точек зрения. Дж. Дэвис и его коллеги показывают, что в течение 1980-х годов диверсифицированные корпорации стали объектами захватов со стороны корпоративных рейдеров; диверсифицированные фирмы продали несвязанный бизнес; и крупные фирмы перестали диверсифицироваться [7].

В результате тенденция к диверсификации резко изменилась. С одной стороны, специалисты по стратегическому менеджменту ссылаются на неэффективность, присущую диверсификации. Финансовая ортодоксальность диктует, что инвесторы, а не фирмы, должны диверсифицировать. Инвесторы осознали безрассудство объединения несвязанных предприятий в рамках единой управленческой команды и, таким образом, придали меньшую ценность конгломератам, чем аналогичным, более целенаправленным фирмам [7].

С другой стороны, социологи делают акцент на том, что правовая среда изменила правила игры, и среди предпринимателей распространилась новая стратегическая модель. Правовые стимулы для покупки несвязанных предприятий и препятствий для враждебных поглощений уменьшились в эпоху президента Р. Рейгана. И модель корпоративного рейдерства, в которой одинокий ковбой вырывает контроль над корпорацией у ее менеджеров и продает части с прибылью, распространившись по экономике путем имитации.

Таким образом, Джеральд Дэвис и его коллеги объясняют, почему повальное увлечение диверсификацией, которое продолжалось в 1970-е годы, было во многих случаях неэффективным. Но они также отслеживают социологический процесс, включающий в себя нормативные изменения и возникновение новой бизнес-модели, которая заставила обратить вспять это неэффективное нововведение. Они показывают, что конкуренция и эффективность могут лежать в основе стратегических изменений, но что социологические процессы играют роль в создании и распространении новых стратегий.

Научный интерес для социологов и специалистов по стратегическому менеджменту представляет *и сетевая теория*. Теория сетей тесно связана с идеями Э. Дюркгейма, который интересовался тем, как социальная среда формирует поведение, идентичность и социальную интеграцию. Э. Дюркгейм описал, как сети порождают социальную идентичность и тем самым формируют действия людей – не только в отрицательном смысле, подрывающем антисоциальное поведение, но и в положительном смысле, устанавливая общепринятые, рациональные формы действия. Сетевые теоретики критикуют методологический индивидуализм неоклассической теории как нереалистичный, утверждая, что она игнорирует фундаментальные социальные процессы, формирующие индивидуальное поведение. Подобно институциональной теории, сетевая теория Г. Уайта и М. Грановеттера является феноменологической, поскольку она фокусируется на содержании сетевых отношений и значении действия, определяемом сетью [15; 16; 13]. Большинство исследований касается свойств самих сетей и того, как положение сети может предсказать экономическое поведение без учета экономических факторов. Фирмы связаны через несколько пересекающихся сетей: членство в торговых ассоциациях, общее членство в корпоративных советах директоров, профессиональные и управленческие сети. Некоторые рассматривают сети как каналы, по которым передаются информация и идеи. Как люди находят работу? М. Грановеттер показывает, что люди находят работу через слабые связи, а не через сильные, потому что у субъектов с сильными связями есть параллельные сети, которые дают перекрывающуюся информацию какие фирмы подарят своим руководителям золотые парашюты? [15]. Другие ученые подчеркивают, что структура сети и поведение формы позиции. Г. Уайт утверждает, что участники рынка получают поведенческие сигналы по таким вопросам, как ценообразование, не от партнеров по сделке, а от коллег, разделяющих их структурную позицию. Уэйн Бейкер показывает, что небольшие группы биржевых трейдеров достигают более конкурентоспособные цены, чем большие группы, потому что небольшие группы пользуются лучшими потоками информации [4].

Еще одним заметным научным интересом для социологов и специалистов по стратегическому менеджменту выступает *структурная теория власти*. Структурная теория власти восходит к К. Марксу. Здесь вопрос заключается в том, как влиятельным группам удается добиваться своего, используя силу и убеждение для продвижения тех методов управления и государственной политики, которые им нравятся. Эти группы добиваются успеха не только силой, но и продвижением того, что марксисты называли «ложным сознанием», чтобы убедить людей в том, что то, что отвечает их собственным интересам, на самом деле отвечает общим (корпоративным или национальным) интересам. Этот подход к власти происходит от «Властвующей элиты» Ч. Миллса. Американский социолог предполагал, что в современных государствах могущественные группы осуществляют контроль, контролируя повестку дня политических дебатов. Данное направление исследований исследует структуру и влияние корпоративной элиты и является прямым наследием Р. Миллса. Идея состоит в том, что элитные сети коллективно разрабатывают стратегии и тем самым формируют стратегию фирмы. Эмпирические результаты частично совпадают с выводами сетевых теоретиков. Байсингер и Батлер (1985) обнаружили, что фирмы с большим количеством внешних директоров более прибыльны [5].

Второе направление исследований непосредственно связано с анализом осуществления власти в историческом формировании режимов регулирования и бизнес-стратегий. Как была популяризирована горизонтальная интеграция и диверсификация? Отмечалось, что эти стратегии

продвигали известные участники, и обычно им было что-то выиграть. После институционализации новые правила и бизнес-стратегии укрепляют группы, которые их продвигали. В работе «Трансформация корпоративного контроля» Флигштейн (1990) вместе с институционалистами утверждает, что такие внешние потрясения, как сдвиги в регулировании, порождают новые бизнес-стратегии [11]. Борьба за власть между конкурирующими группами менеджеров – например, маркетинговыми и финансовыми менеджерами – часто определяет корпоративную реакцию). Группа, которая получает контроль над фирмой, может в течение некоторого времени определять будущие решения.

В «Социализирующем капитале» Уильям Рой (1997) смещает акцент на борьбу за контроль между корпорациями [12]. В борьбе с волной слияний примерно в 1900 году – У. Рой утверждает, что слияния и поглощения не обязательно были эффективными, скорее они были навязаны малому бизнесу крупными фирмами и финансистами, угрожавшими жесткой конкуренции. Таким образом, стратегия горизонтальных поглощений распространилась как на отрасли, в которых она была эффективна, так и на отрасли, в которых она не была эффективна. Оба этих подхода устанавливают связь между институтами и властью, причем в обоих направлениях. То есть институциональные механизмы влияют на тех, кто может использовать власть, чтобы добиться своего – продвигать бизнес-стратегию, которую они предпочитают. Как только новые бизнес-стратегии институционализируются, они укрепляют силу своих сторонников. В то время как каждая группа фокусируется на разных аспектах социологического формирования бизнес-стратегии, все трое обычно соглашаются в общей картине. Экономические практики – модели поведения, такие как стратегии ценообразования и структуры фирм – возникают в сетях действующих лиц через социальное построение сценариев того, как достичь определенных целей. Могущественные акторы пытаются формировать создаваемые сценарии и правила игры, которые становятся институционализированными в государственной политике. Экономические практики или сценарии формируют индивидуальное познание, определяя то, как люди будут реагировать на новые ситуации. Другими словами, экономические практики возникают через отчетливо социальные процессы, в которых социальные сети и ресурсы власти играют роли в социальном конструировании и когнитивном представлении определенных действий как рациональных. Структурные теоретики власти – особенно Билл Рой и Нил Флигштейн – включили как институциональные, так и сетевые элементы, чтобы объяснить, как новые нормы распространяются в корпорациях. Короче говоря, вместо того, чтобы пытаться опровергнуть другие парадигмы, как это типично для многопарадигматической области, такой как социология, лидеры в каждой из этих областей щедро заимствуют друг у друга. Социологи утверждают, что понимание того, что происходит в черном ящике, является ключом к пониманию того, почему одни эффективные стратегии применяются, а другие увядают. Например, Н. Флигштейн утверждает, что поправки Целлера-Кефопера к антимонопольному законодательству, которые затруднили как горизонтальные, так и вертикальные слияния, стимулировали компании к диверсификации. Возникает вопрос: является ли акт Целлера-Кефопера условием распространения теории Тиса - необходимым условием? Может ли теория без всякой адаптации быть «перемещена» в Германию или Южную Корею?

Напротив, социологи часто считают эффективность практики несущественной для ее выживания. Когда они имеют дело с эффективностью, это часто скорее риторика, чем реальность, поскольку они считают, что менеджеры не принимают решения, имея полную информацию. Специалисты в области социологии управления полагают, что менеджеры не пророки и не могут знать, какая из нескольких перспективных стратегий будет оптимальной. Но социологи пренебрегают эффективностью на свой страх и риск, потому что менеджеры действительно стремятся повысить эффективность, и иногда они «делают это правильно». Понимание того, как руководители оценивают относительную эффективность стратегий и что определяет правильность их суждений, является ключом к пониманию стратегического выбора. Если диверсификация зашла слишком да-

леко, как предполагает новое движение за «ключевую компетенцию», для каких фирм это была хорошая идея и почему к ней присоединились другие фирмы?

### Заключение

Несмотря на то, что представители стратегического менеджмента и социологи управления обращаются к одному и тому же широкому феномену – поведению фирмы, – их разделяют различные дисциплинарные обычаи и предпочтения. В стратегическом менеджменте главная цель – разработать адекватные теории, объясняющие, почему определенные стратегии успешны. Это привело к применению теорий из различных основополагающих дисциплин – экономики и, в меньшей степени, психологии и социологии. Аналитики наблюдают за образцовыми случаями, чтобы выявить ключевые стратегические факторы, лежащие в основе успеха. В социологии управления основная цель состоит в том, чтобы уточнить мультипарадигматические модели поведения фирмы, добавляя новые идеи и переменные к существующим моделям. Это привело к применению теорий, восходящих к трем основателям социологии: М.Веберу, Э.Дюркгейму и К.Марксу. Аналитики наблюдают за общими тенденциями среди корпораций с целью определения их социального, политического и исторического происхождения. Они спрашивают: почему «основная компетенция» прижилась здесь и сейчас? Несмотря на то, что они якобы ориентированы на теоретизацию эффективности в одном случае и на объяснение общих стратегий фирмы в другом, на практике обе области стремятся объяснить конкретные стратегические решения. В то время как социологи обычно пытаются объяснить решения с точки зрения регулирования, власти и социальной среды, представители стратегического менеджмента обычно пытаются объяснить решения с точки зрения их конкурентного преимущества. То есть представители стратегического менеджмента склонны работать в обратном направлении от показателей фирмы, объясняя практику превосходством ее эффекта, а не факторами, которые предсказывают ее принятие.

Несмотря на то, что подходы представителей стратегического менеджмента и социологи управления во многом различны, но, как можно наблюдать из анализа научных публикаций, их исследования часто приводят к схожему пониманию работы организации. При совместном анализе эти две точки зрения дают более полное и объемное представление о поведении фирмы и разработке стратегии ее развития. Сотрудничество между этими областями научных знаний может быть очень продуктивным и способно привести каждую область к формированию более глубокого и убедительного понимания корпоративного поведения.

### *Литература*

1. Гурков И. Б. Стратегический менеджмент организации // Москва: ТЕИС. 2004 г. 240с.
2. Andrews K. R. 1971. The Concept of Corporate Strategy. Dow Jones-Irwin: Homewood, IL.
3. Ansoff H. I. 1965. Corporate Strategy: An Analytical Approach to Business Policy for Growth and Expansion. McGraw Hill Book Co.: N. Y
4. Baker Wayne. 1984. "The Social Structure of a National Securities market." American Journal of Sociology. 89:775-811.
5. Baysinger Barry D. and Butler, H.N. 1985. "Corporate Governance and the Board of Directors: Performance Effects of Changes in Board Composition." Journal of Law and Economic Organization, 1: 101-24.
6. Chandler A. D., Jr. 1962. Strategy and Structure: Chapters in the History of American Enterprise. MIT Press: Cambridge, MA.

7. Davis Gerald F., Kristina A. Diekmann, and Catherine H. Tinsley. 1994. "The decline and fall of the conglomerate firm in the 1980s: The deinstitutionalization of an organizational form." *American Sociological Review*, 59: 547-570.
8. DiMaggio Paul J. 1997. "Culture and Cognition." *Annual Review of Sociology*, 23: 263-87.
9. DiMaggio Paul J. and Walter W. Powell. 1983. "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields." *American Sociological Review*, 35:147-60.
10. Dobbin F., Baum Joel A.C. *Economics meets Sociology in Strategic Management Advances in Strategic Management, Volume 17 Introduction: Economics Meets Sociology in Strategic Management*. 2012.
11. Fligstein Neil and Iona Mara-Drita. 1996. "How to Make a Market: Reflections on the Attempt to Create a Single Market in the European Union." *American Journal of Sociology*, 102: 1-33.
12. Fligstein Neil. 1990. *The Transformation of Corporate Control*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Foss, N.J. 1996. "Knowledge-based approaches to the theory of the firm: Some critical comments." *Organization Science*, 7: 477-501.
13. Granovetter M. 1985. «Economic action and social structure: The problem of embeddedness» *American Journal of Sociology*, 91: 481-510.
14. Roy William G. 1997. *Socializing Capital: The Rise of the Large Industrial Corporation in America*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
15. Teece D.J., G. Pisano and A. Schuen. 1997. "Dynamic capabilities and strategic management." *Strategic Management Journal*, 18: 509-533.
16. White Harrison C. 1981. "Where Do Markets Come From?" *American Journal of Sociology*, 87: 517-547.
17. White Harrison C. 1992. *Identity and Control: A Structural Theory of Social Action*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

УДК 316

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ**

**Н.Н. Серов**, аспирант третьего года обучения  
кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды  
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

*В статье анализируются основные положения теории социального управления. Автором освещаются основные аспекты развития социального управления в ВУЗах в связи с радикальными изменениями в российском обществе в конце XX – начале XXI века. Также рассматриваются и анализируются основные проблемы социального управления в условиях перехода к «инновационной экономике».*

Социальное управление, высшее образование, инновационная экономика.

**CURRENT ISSUES OF SOCIAL MANAGEMENT IN A UNIVERSITY**

**N.N. Serov**, graduate third year of the Department of Humanitarian and Social Disciplines  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The article analyzes the main provisions of the theory of social management. The author highlights the main aspects of the development of social management in universities in connection with the radical changes in Russian society in the late XX – early XXI century. The main issues associated with social management in the transition to an "innovative economy" are also examined and analyzed.*

Social management, higher education, innovative economy

Многочисленные преобразования в экономической, политической и культурной жизни на рубеже XX и XXI века оказали значительное влияние на самые различные сферы жизни российского общества. Отказ от жёстко централизованной командно-административной системы, экономические реформы с внедрением рыночных отношений, политика демократизации общественной и культурной жизни и другие перемены обусловили возникновение новых подходов к управлению государством и обществом. Сфера высшего образования, как неотъемлемая часть жизни социума, обладающая такой важной функцией, как общественное воспроизводство, также претерпела значительные изменения. Управление этой сферой является одним из важнейших социальных регуляторов.

С научной точки зрения под управлением в широком смысле подразумевается воздействие субъекта управления на объект управления с определённой целью. Управление – это сфера деятельности человека, направленная на организацию и координацию процессов различной природы (технологических, экономических, социальных и других) с целью изменения их состояния и достижения желательного (или наоборот избегания нежелательного) результата.

Управление как явление весьма многообразно. В зависимости от природы управляемых процессов в окружающем мире, исследователями выделяются следующие классы управления: управление в технических системах, управление в биологических системах и управление в социальных системах. Классификация управления (по Г.В. Щёкину) представлена на Рисунке 1 [6].

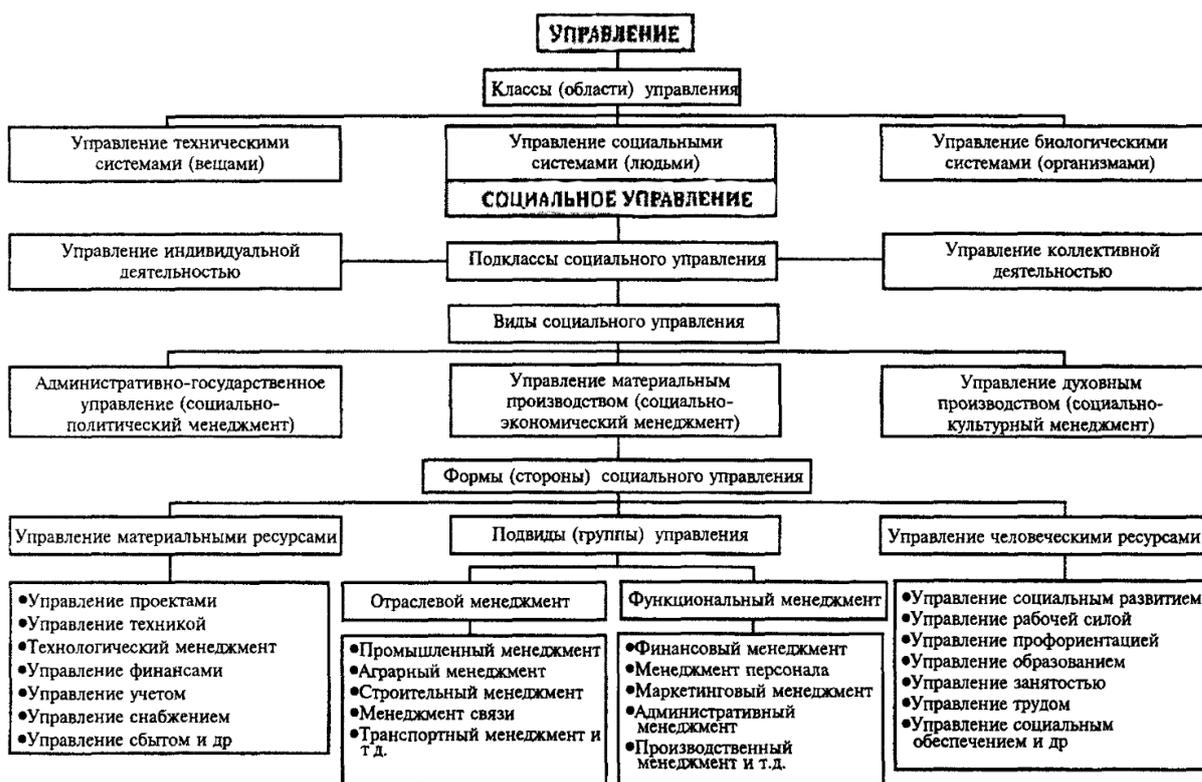


Рисунок 1 – Классы управления и типология социального управления

К настоящему времени в научном сообществе сложилось несколько подходов к определению сущности социального управления. Как известно, термин «социальный» (от лат. socialis) обычно отождествляют с термином «общественный», то есть «связанный с жизнедеятельностью людей в социуме, их взаимоотношениями». Соответственно, чаще всего под социальным управлением подразумевается деятельность по воздействию на отдельных лиц или социальную группу с определенной целью и для достижения поставленных задач на данном этапе развития социума.

В то же время термин «социальное» употребляется в научной сфере также и в более узком смысле, например, когда речь идет о различающихся между собой экономических, политических и социокультурных процессах. В этих случаях под «социальным» понимается не всё существующее в обществе, а лишь социальная сфера общественной жизни, средство реализации социальной политики.

С 1980–х годов происходит активное внедрение общей теории социального управления в образовательную сферу, закладываются основы системного подхода к ее управлению. Однако, наиболее остро проблема социального управления в высшей школе обозначилась в 1990-е годы, когда радикально изменившиеся условия существования общества в целом и социальной сферы в частности потребовали новых организационных подходов к управлению. В то время в связи с политическими переменами в стране и начавшимся процессом экономических реформ встал также вопрос о реформировании высшей школы. Были сформированы основные принципы образовательной политики государства:

- 1) развитие образования как одного из основных факторов демократизации российского общества;
- 2) модернизация самого института образования.

Фактически осуществление данных реформ началось в 1992 году с принятием закона Российской Федерации от 10 июля 1992 года N 3266–1 «Об образовании». В условиях демонтажа старой административно-командной системы и перехода к рыночной экономике принятие данного закона стало, по сути, первой попыткой разработки основ социального управления ВУЗами в но-

вых политико-экономических условиях. Стоит отметить, что в условиях социально-экономической нестабильности тех лет государственное управление образованием оказалось не в полной мере готово к трансформации, что повлекло за собой серьёзный кризис в образовательной сфере.

В 1994 году российским правительством принимается Федеральная программа развития образования в России. Её основной целью провозглашалось «формирование творческой личности человека как одного из факторов экономического и социального прогресса общества». В те годы происходит постепенное упорядочение государственной политики в образовательной сфере, принимаются федеральные образовательные стандарты. Результатом стало принятие Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (№ 125-ФЗ от 22 августа 1996 года). Этот закон в целом закрепил основы государственной политики в высшей школе в условиях рыночной экономики и определил следующие основные принципы:

- 1) автономия ВУЗов;
- 2) академические свободы;
- 3) ориентация высшего образования на потребности личности;
- 4) интеграция российского высшего образования в мировую систему высшего образования (при сохранении и развитии традиций и преимуществ отечественной системы высшего образования).

Таким образом, можно проследить, что в начале XXI века в отечественной системе образования активно развивалось социальное управление, наблюдалась его децентрализация. Шел активней поиск путей создания гибкой системы образования, модернизации всего высшего российского образования. В дальнейшем принимаются достаточно радикальные меры по изменению образовательной системы.

Одним из наиболее скандальных преобразований, споры о котором в обществе идут до сих пор, стало введение Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ). Заявленными целями данного нововведения было снижение коррупционных рисков при поступлении в ВУЗы, предполагалось, что «обезличенная» система оценивания будет максимально объективной и справедливой ввиду снижения фактора субъективности.

Дальнейшая децентрализация системы образования, появление большого количества негосударственных ВУЗов усилила тенденции перехода высшей школы на рыночную основу. В данный период развития социального управления в высшей школе отчётливо прослеживалась тенденция попытки становления в образовательных учреждениях модели управления типичной для развитых западных стран.

Вместе с тем, нелишне будет отметить возросшее внимание к образованию со стороны государства с началом XXI века. На фоне серьёзного экономического роста (во многом обусловленного высокими ценами на энергоносители, составлявшими основную статью российского экспорта) увеличиваются и бюджетные расходы на образование. Так, по данным Высшей школы экономики, с 2000 по 2019 год расходы на высшее и послевузовское образование выросли с 24.4 до 585.2 миллиардов рублей [2, с.97]. В то же время, многие развитые страны всё ещё опережают Россию по такому показателю, как расходы государства на образование в процентах к ВВП (Рисунок 2, по данным Высшей школы экономики).

## Государственные расходы на образование по странам\*



Рисунок 2 – Расходы на образования в России и развитых странах

Происходят структурные изменения в государственном управлении образованием в рамках провозглашённой политики «выстраивание властной вертикали». В марте 2004 года Министерство образования Российской Федерации преобразовывается в Министерство образования и науки, которое и становится центральным органом управления образованием в России. Одновременно с этим создаётся специальное ведомство для контроля сферы образования – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (больше известная как Рособрнадзор). Основными целями создания данной службы с весьма широкими полномочиями провозглашались:

- 1) недопущение нарушений законодательства в сфере образования;
- 2) защита прав и интересов участников образовательного процесса;
- 3) борьба с коррупцией и др.

Полностью актуальный список полномочий ведомства приводится в Положении о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки, утверждённом постановлением Правительства Российской Федерации № 885 от 28 июля 2018 года [4]. Ознакомившись с ним, можно сделать вывод, что с одной стороны государство взяло курс на наведение порядка в образовательной сфере (на фоне разговоров о необходимости преодоления последствий «разрухи лихих 90-х»), ужесточение деятельности, прежде всего негосударственных образовательных учреждений, с возможностью наказания «неэффективных» ВУЗов вплоть до лишения образовательных лицензий. Определённых результатов достичь удалось – количество ВУЗов с 2000 по 2020 годы сократилось с 965 до 724, а филиалов – с 1621 до 563 (данные Высшей школы экономики) [2, с.139]. Причём наибольшему сокращению подверглись частные ВУЗы и особенно их филиалы. Обратной же стороной медали стала резко возросшая бюрократизация сферы. ВУЗы столкнулись с резко возрос-

шей отчётностью, преподаватели, помимо основных своих обязанностей, стали заполнять ещё и разнообразные бумажные (а с развитием технологий электронные) отчётные документы. Повсеместно стала внедряться так называемая «система менеджмента качества» с прописанными критериями эффективности образовательного процесса. Получение или продление лицензий на образовательную деятельность напрямую стали связывать с показателями эффективности. Зачастую это приводило к тому, что администрации ВУЗов стали подходить к вопросам эффективности с чисто формалистских позиций: ради успешной сдачи отчётов в контролирующие инстанции они стали гораздо больше внимания уделять «правильным» цифрам и показателям в ущерб качеству самого учебного процесса.

Со второй половины XX века большинство развитых стран переходят к экономике нового типа, чаще всего называемой инновационной. Её концепция предполагает непрерывное технологическое совершенствование, производство и экспорт высокотехнологичной продукции с очень высокой добавленной стоимостью. Соответственно, происходит и переоценка роли образования в обществе. Требуются люди способные производить и широко применять нововведения (инновации), именно интеллект новаторов и учёных становится главным капиталом. Социальное управление в высшей школе также становится инновационным инструментом, стимулирующим развитие человеческого капитала.

В России в начале XXI века провозглашается цель постепенного перехода от преимущественно сырьевой экономики, основанной на добыче и экспорте природных ресурсов, к экономике, основанной на инновациях. Это требует от государства принятия мер по развитию высоких технологий, по поддержке фундаментальной науки и образования.

Одним из результатов реализации данных мер стало присоединение в 2003 году России к так называемому Болонскому процессу (назван так по Болонскому Университету, где 19.06.1999 года министрами образования 29 европейских стран была подписана декларация «О создании единого европейского пространства высшего образования»). Целью данного процесса было объявлено создание сильной и конкурентоспособной в мире европейской системы образования, а также содействие мобильности путём преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения. Предполагалось, что уровни высшего образования во всех странах будут максимально схожими, а присваиваемые по результатам обучения научные степени – легко сопоставимыми, что, в свою очередь, обеспечит возможности трудоустройства европейских граждан и повысит конкурентоспособность европейской системы высшего образования на мировом рынке. Окончательно положения Болонского процесса были закреплены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года) [5].

Внедрение положений Болонской декларации в России приводило к ряду проблем. Прежде всего, целый ряд положений данной декларации вступал в противоречие со сложившимися в советской и российской высшей школе образовательными традициями. Как уже упоминалось выше, процесс присоединения к Болонскому процессу совпал по времени с возросшей бюрократизацией высшего образования, когда все нововведения насаждались директивно «сверху», нередко без достаточного общественного обсуждения. Недостаточное информирование участников образовательного процесса о сущности Болонского процесса, неготовность системы высшего образования к радикальным реформам привело к тому, что в обществе складывалось далеко не однозначное отношение к внедряемым нововведениям. В них усматривали угрозу качеству и престижу национальному образованию, излишнюю унификацию содержания образования с евростандартами, попытки слепого копирования западных образовательных технологий без учёта сложившихся местных условий.

В 2008 году выходит доклад «Российское образование 2020: Модель образования для инновационной экономики» [1, с. 34]. По мнению авторов этого доклада, российское образование должно соответствовать:

- инновационной модели развития российской экономики, являющейся стратегическим выбором России;
- социальным запросам населения России и задаче консолидации российского общества;
- требованиям глобальной конкуренции на рынках инноваций, труда и образования.

Серьёзным вызовом для экономики и социальной сферы стал глобальный кризис в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19). Ограничение властями разных стран социальных контактов, частичный переход экономической деятельности в онлайн-пространство привёл к необходимости адаптации учебного процесса.

Ещё в 2000-х годах в связи с массовым внедрением компьютеров и информационных технологий в школы и ВУЗы проводились эксперименты с частичным переводом образовательного процесса в онлайн режим с помощью телекоммуникационных сетей. Сложившаяся чрезвычайная ситуация усилила тенденции по цифровизации образовательного процесса. Российские ВУЗы в той или иной форме внедряют технологии дистанционного обучения, хотя целесообразность данных нововведений, а также их влияние на качество обучения, вызывает множество споров как в обществе в целом, так и в научных кругах в частности.

Владимир и Кирилл Мальцевы в своей работе «Пандемия и образование» отмечают, в частности, что нынешнее поколение преподавателей не в полной мере владеет современной компьютерной техникой и средствами телекоммуникации на её основе, что приводит к серьёзным трудностям во взаимодействии с учащимися. Как следствие – значительные затраты времени и нервов, связанные с переживаниями на тему донесения материала до учащихся и контроля его усвоения. Всё это порождает сомнения в необходимости и целесообразности современных технологий обучения [3, с. 404]. Там же отмечается всё ещё имеющие место недостатки и слабые параметры компьютерной техники и средств связи в учебных заведениях. Действительно, далеко не все ВУЗы страны идут в ногу со временем и используют новейшее оборудование и технологии в образовательном процессе. Как следствие, многие из них оказались не в полной мере готовы к наступлению кризисной ситуации.

Современный инновационно-ориентированный ВУЗ призван решать задачи экономики (на макро- и микроуровне, в общегосударственном и региональном масштабе) и общества в условиях формирования «инновационной экономики». Однако, излишняя бюрократизация процессов (внедрение новых технологий зачастую требует множества согласований на различных управленческих уровнях), а также недостаточная мотивация сотрудников (прежде всего пенсионного или предпенсионного возраста) к внедрению и освоению информационно-коммуникационных технологий вносят значительные коррективы в развитие ВУЗов.

Также проблемой остаётся недостаточное финансирование ВУЗов. Оснащение ВУЗов современным оборудованием – весьма затратное мероприятие. В условиях сокращения финансирования образования со стороны государства на фоне непростой социально-экономической ситуации проблематичным также становится и получение финансирования от частных бизнес-структур.

Все эти проблемы в условиях пандемии привели к значительной нагрузке как на оборудование (коммуникационные сети, веб-сайты и образовательные порталы учреждений не всегда справляются с резко возросшей на них нагрузкой), так и на сотрудников, в частности, профессорско-преподавательский состав, которому понадобилось определённое время на освоение новых технологий и адаптацию к новым условиям удалённого обучения. Длительная работа с компьютерной техникой может вызывать физическое и психологическое перенапряжение у сотрудников учреждения, и как следствие, приводит к снижению продуктивности рабочего процесса. Как преподаватели, так и студенты отмечают нехватку «реального общения», социализации в процессе получения образования в удалённом режиме.

Таким образом, социальное управление в высшем образовании является процессом, который реализуется в системе определенных исторически сложившихся общественных отношений и предполагает использование адекватных управленческих и социальных механизмов и ин-

струментов, наличие которых, как свидетельствует передовой зарубежный опыт, обеспечивается при условии широкого привлечения общественности для участия в управлении. Достигается это путём демократизации управления, децентрализации, разграничения ответственности между управленческими уровнями с делегированием большего количества полномочий на нижние уровни, укреплением автономии образовательных учреждений. Без реализации данных принципов создание условий для качественного образования представляется весьма проблематичным.

Государственные службы при этом остаются ответственны за общие направления образовательной политики, формируют «правила игры» (законодательное регулирование, выработка государственных стандартов, принятие целевых программ и т. д.), решают вопросы бюджетного финансирования или вырабатывают механизмы государственно-частного партнёрства. Последнее давно и успешно применяется в развитых странах, а вот в России пока ещё находится фактически в стадии становления.

Мы рассмотрели основные проблемы социального управления в ВУЗах. В условиях становления инновационной экономики представляется крайне важным, чтобы такая важная часть социальной сферы, как высшее образование, отвечала всем современным требованиям, адаптировалась и адекватно реагировала на вызовы сегодняшней действительности. Вместе с тем, важно также и обеспечить непрерывность и преемственность образовательного процесса, сохранить традиции высшей школы с учётом национальных особенностей. Одновременно с тем представляется целесообразным снижение уровня бюрократизации в высших учебных заведениях, обеспечение реальной автономии ВУЗов, более широкое привлечение общественности к участию в управленческих процессах, повышение роли профессорско-преподавательского состава в процессе выработки управленческих решений, вместо повсеместной ставки исключительно на «эффективный менеджмент». В современных условиях вложение в человеческий капитал в долгосрочной перспективе является залогом стабильного развития общества и государства в условиях становления инновационной экономики.

#### *Литература*

1. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фруммин И.Д., Якобсон Л.И. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения // Вопросы образования. 2008–№ 1. С. 32-64.
2. Индикаторы образования: 2021: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, В.И. Кузнецова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» // М.: НИУ ВШЭ. 2021.
3. Мальцев В. А., Мальцев К. В. Пандемия и образование. // Научные труды Вольного Экономического Общества России. Том 224. 2020. С. 402-415
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.07.2018 г. № 885 «Об утверждении Положения о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_303876/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_303876/)(дата обращения: 01.04.2021)
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года). [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)(дата обращения: 29.08.2021).
6. Щёкин Г. В. Теория социального управления: Монография // К.: МАУП. 1996. 408 с.

УДК 316

**К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ  
В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

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

*Все большую актуальность приобретают социальные технологии, оказывающие значительное влияние на управленческие процессы во всех сферах общественной жизни, особенно в сфере образования. В данной статье представлен анализ некоторых определений понятия «социальная технология», а также рассматривается значение применения социальных технологий в системе управления образованием.*

Социальные технологии, управление образованием, социальные сети.

**THE MATTER OF MODERN SOCIAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ADMINISTRATION SYSTEM**

**T.V. Fedotova**, graduate second year of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*Social technologies are gaining increasing relevance, which have a significant impact on management processes in all spheres of public life, especially in the field of education. This article presents an analysis of some definitions of the concept of "social technology", and also examines the importance of the use of social technologies in the education management system.*

Social technologies, education management, social networks

В настоящее время все большую значимость приобретает изучение социальных технологий в системе управления образованием [1;6]. Возрастает актуальность социальных технологий, оказывающих существенное воздействие и на процессы управления во всех сферах общественной жизни, в том числе и в сфере образования. Российское образование, пройдя непростой путь в своем развитии, не избавилось от многих просчетов и упущений прошлого, наоборот, появились новые препятствия и задачи, которые необходимо преодолевать и решать. В эпоху перестройки в сфере образования началось много перемен. Ученые и исследователи стали использовать новые идеи: «обновление», «модернизация», «цифровизация». Содержание образования в последнее время быстро меняется, а форма организации образования и используемые методы – остаются почти такими же, без изменений. Поэтому, прежде всего в современных условиях развития общества необходимо обосновать изменение и обновление содержания образования, совершенствовать систему образования, а затем менять формы и методы. Эффективность регионального управления образованием занимает важную роль в этом процессе. Необходимо приспособить систему и содержание образования к современным условиям и потребностям общества и привести в соответствие с современным состоянием и возможностям развития общества.

Как было уже отмечено, в настоящее время возрастает влияние социальных технологий. Особенно важную роль социальные технологии играют в системе управления, в частности, в образовательных процессах, касающихся организации управления.

Понятие «социальная технология» вошло в научный оборот только в 40-х годах XX века. Основу данного понятия составляет термин «технология», но технология не в традиционном смысле, затрагивающем только материальное производство, а в более широком – затрагивающем и социальную сферу. В «Энциклопедическом социологическом словаре» социальная технология определяется как специфическое и стандартное оперативное средство деятельности социолога – практика в сфере управления [13]. «Социальная технология» используется в социально-инженерной деятельности и социологической ветви управленческого консультирования. Будучи разновидностью технологии, социальная технология представляет собой способ организации и упорядочения целесообразной практической деятельности, совокупность приемов, направленных на определение или преобразование (изменения состояния) социального объекта, достижение заданного результата [12]. Трактовка социальной технологии характеризуется множественностью, понятие не определено однозначно. Обширное понятие социальных технологий определяется как совокупность потенциально произвольных эффективных социальных задач, поддающихся многократному решению, способов достижения намеченных результатов, оказывающих социальное воздействие на поведение человека, социальных групп, различных социальных структур. Поскольку социальные технологии трудно определить, некоторые авторы предлагают широкие характеристики для отличия социальных технологий от любых других.

В зарубежной социологии формирование понятийно-категориального аппарата социальных технологий и его содержания активно велось в 50–60-х гг., а в СССР – в 80-х гг. прошлого века. Понятие «социальной технологии» изначально формировалось в теории социологии управления. Но и до настоящего времени в социологии не сформировано единого понятия социальной технологии.

Известный советский ученый Э.С. Маркарян определял социальные технологии как «систему средств практического действия и способов их использования, выработанных человеком во всех областях его многогранной социально-исторической практики» [10, С.100-101].

В научной литературе можно встретить и другие трактовки понятия «социальная технология». Например, социальная технология определяется как совокупность методов, приемов, и воздействий, используемых для достижения поставленных целей в процессе социального планирования и развития, решения разного рода социальных проблем.

В словаре «Социальное управление» под редакцией профессора В.И. Добренькова, «социальная технология» определяется как «алгоритм, процедура осуществления действий в различных областях социальной практики: управлении, образовании, исследовательской работе, художественном творчестве» [3, с.150].

В современных условиях социальные технологии выступают как наукоемкий интеллектуальный ресурс, применение которого дает возможность не только изучать и прогнозировать разнообразные социальные перемены, но и оказывать заметное влияние активно на практическую жизнь [14].

Сущность социальных технологий в целом может быть определена как инновационная система методов выявления и применения скрытых потенциалов социальной системы, достижения максимального социального результата при минимальных управленческих издержках [9].

Социальные технологии отличают по базовым показателям, и их основное предназначение заключается в регулировании социальных процессов в различных сферах при помощи особенных оригинальных средств.

Для каждого вида социальной деятельности формируется особая разработка и технология. Социальная технология – система и комплекс методов и приёмов, которые позволяют добиваться результатов в задачах взаимодействия и взаимоотношений между людьми, т.е. социальная техно-

логия – это структура коммуникативных воздействий, направленных на изменение социальных систем и/или ситуаций.

Социальные технологии продолжают набирать популярность в обществе. Несмотря на то, что термин «социальная технология» чаще всего используется для обозначения новых социальных сетей, необходимо переопределить это понятие на основе первоначального определения. В настоящее время понятие «социальная технология» имеет несколько аспектов, которые дестабилизируют доминирующий образ технологии.

В более широком смысле, социальные технологии – это способ использования человеческих, интеллектуальных и цифровых ресурсов для воздействия на социальные процессы.

Социальные технологии взаимосвязаны практически со всеми сферами общественной деятельности, в которых они используются. Социальные технологии подразделяют на:

- собственно социальные (защита уязвимых слоёв населения, достижение социальной справедливости);
- экономические (анализ способностей отдельного человека; интеллектуальная оптимизация труда работника);
- управленческие (развитие систем управления и порядка коллективной деятельности организаций; выделение персональной стратегии);
- политические (гарантии предусмотрительности, осторожности и взвешенности политических решений);
- духовные (культурные интересы людей) [7].

Социальные технологии, к которым все больше проявляется интерес на государственном уровне, в свою очередь, могут относиться к работе с обществом в целом, и ко всем сферам в обществе. Таким образом, социальные технологии применимы абсолютно к любой сфере человеческой деятельности и связаны с любой проблемой, возникающей в обществе.

В современном мире, когда затраты времени высоки, а конкуренция жестока, важность новых социальных технологий возрастает. Опросы, проведенные такими аналитиками, как Forrester Research, показывают, что популярность социальных технологий в обществе продолжает расти – от политики до личного общения, от производства строительных материалов до государственного управления. Термин «технология» уже нельзя понимать в его узком смысле как производственные процессы и оборудование, необходимые для производства. Техническое определение социального пространства является более широким понятием. В последние десятилетия понятие социальных технологий утвердилось в различных областях науки. Оно включает в себя новую область исследований для практиков междисциплинарных исследований, а также основное практическое применение и потенциал для реального воздействия на социальную реальность [11]. Исследователи и практики приписывают социальным технологиям все больше и больше преимуществ в управленческой, политической, экономической и других социально значимых видах деятельности.

В настоящее время концепция социальных технологий имеет несколько аспектов, которые дестабилизируют доминирующий образ и статус технологии. Он подчеркивает социальные и гуманитарные науки как формирующие общество, пересматривает силу социального измерения в технологических науках. Это означает, что социальные технологии оказываются все более заметным объектом изучения социальных наук: социальность все больше становится тем, что люди создают технически. Инструментальный, научно-технический подход к социальной жизни больше не является исключительной прерогативой социологов, он требует все большего внимания как объект исследования [14].

В последнее время технологии стали неотъемлемой частью человеческой жизни во всех измерениях. Несмотря на все физические требования, технологии также активно выступают посредниками в общении людей, делая его более простым и доступным. Концепция социальных технологий родилась в свете развития процессов коммуникации и сотрудничества в обществе в измерениях бизнеса, правительства и общества, а также в процессе взаимодействия между ними. Сегодня

общество в повседневной жизни имеет дело с большим количеством различных инструментов и технологий совместной работы. В общем смысле сотрудничество можно определить как общение двух или более людей, которые взаимодействуют для достижения общей цели. Современные информационные технологии воплотили в жизнь необходимость адаптации к высокой скорости обмена, создания и распространения информации между факторами, находящимися в разных государствах или даже на континентах. Для выполнения таких высоких требований рынку предлагается широкий спектр различных социальных инструментов и технологий. Инструменты и технологии совместной работы составляют все более важную часть инфраструктуры информационных и коммуникационных технологий в организациях, связанную с ключевыми областями, такими как управление, знаниями, улучшение процессов, командная работа и управление [8]. Таким образом, такие процессы сделали использование понятий инструмента и технологии очень широким, но в некоторых аспектах неясным.

В современном понимании социальные технологии можно применять для различных целей, таких как принятие решений, обмен знаниями и т.д. Социальные технологии можно определить как любые технологии, используемые для целей социума или с любой социальной основой, включая социальные средства и обеспечение (традиционные средства коммуникации), социальное программное обеспечение (компьютерные медиа средства) и социальные сети (инструменты социальных сетей). М. Чуй (ведущий исследователь влияния технологических тенденций в Глобальный институте McKinsey) и его коллеги определяют социальные технологии «как цифровые технологии, используемые людьми для социального взаимодействия и совместного создания, улучшения и обмена контентом». Социальные технологии различаются по следующим трем характеристикам:

- они «становятся возможными благодаря информационным технологиям»;
  - они «предоставляют распределенные права на создание, добавление и / или изменение контента и сообщений»;
  - они «обеспечивают распределенный доступ для потребления контента и коммуникаций»
- [11].

Социальные технологии включают в себя широкий спектр различных технологических инструментов, которые могут использоваться людьми, организациями частного или государственного сектора или в качестве инструмента взаимодействия между ними. К социальным технологиям относятся и технологии, классифицируемые как «социальные сети».

Все эти типы социальных технологий можно описать в трех измерениях:

- богатство: «способность передавать вербальные и невербальные сигналы и своевременно способствовать общему пониманию»;
  - интерактивность: «степень, в которой разрешена быстрая обратная связь»;
  - социальное присутствие: «степень близости членов виртуальной команды друг к другу»
- [11].

Различные технологии имеют разные цели, одни лучше применимы для передачи данных, информации, знаний, в то время как другие лучше подходят для задач, связанных с конвергенцией, таких как принятие решений. Например, электронная почта хорошо облегчает точную настройку и повторную проверку сообщений, но необходимы более богатые синхронные технологии (такие как видеоконференцсвязь), чтобы разрешить различные точки зрения среди членов команды и выработать консенсус для принятия решений.

Определение социальной технологии характеризуется множественностью, и понятие не определяется однозначно. Так, в зарубежной литературе термин «социальные технологии» определяется как набор потенциально произвольных эффективных социальных проблем, которые можно повторно решить, способов достижения желаемых результатов, оказывающих социальное воздействие на поведение человека, социальных групп, различных социальных структур [15].

Концепция социальных технологий обычно неотделима от концепции информационных и коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии меняют процесс

управления во всем мире. Виртуальные среды обучения являются одной из наиболее распространенных технологий, которые в настоящее время внедряют многие системы управления различных сфер. Система управления образованием тоже не отстает от этого процесса. Внедрение любой технологии в организацию естественно может оказать влияние на различные группы, которые находятся внутри нее. Так или иначе, как и любое сложное технологическое вмешательство, внедрение какой-то технологии требует конкретного планирования, в котором должны участвовать различные группы. Относительно процесса внедрения и адаптации группы к новой системе существует множество теорий. Внедрение технологий в любом учреждении требует высокой организации, и это уникальный опыт во всех случаях. Внедрение социальных технологий в каждую систему индивидуален, потому что у каждой системы управления разные потребности и особенности. Внедрение технологий будет отличаться в разных системах управления в зависимости от типологии и характеристик системы и того, как она рассматривается организацией. Внедрение технологий в систему управления образованием требует длительного процесса планирования, в котором задействовано много разных этапов и детального анализа. Таким образом, данное определение, несмотря на его популярность и широкое применение, можно назвать узким подходом к общей категории социальных технологий. Некоторые ученые предлагают отстраниться от информационных технологий и раскрыть значение социальных технологий в более широком контексте, поскольку все возможные методы решения проблем, когда некоторые негативные социальные явления с помощью определенной комбинации инструментов и методов, превращаются в более желательные в обществе. Таким образом, даже это более широкое отношение (вдали от обязательной связи с техническим прогрессом, как основной характеристикой социальных технологий) дает нам те же ключевые слова для определения социальных технологий: инновационные, более эффективные и изменяющие общие процессы.

Социальные технологии – это возможное решение проблемы, когда в любом случае комбинация инструментов и техник (технологий) поддержки заменяется более социально желательной. Практически любая деятельность заменяется объектом. В самом узком смысле социальные технологии можно понимать, как инструменты информации и коммуникации, которые имеют ряд экономических, социальных, культурных, образовательных или других процессов общественной жизни, доступных каждому человеку: компьютеры, смартфоны, социальные сети и т.д. Таким образом, анализируемый объект называется инструментом, с помощью которого представители общности становятся доступной соответствующей информации. Как общее, так и наиболее узкое понятие социальных технологий имеют одни и те же ключевые слова: социальные технологии – это новаторство, эффективность.

Возрастающая потребность оптимизировать и усовершенствовать всю систему социального управления, быстрее и шире транслировать социальные инновации (идеи, программы, проекты и т.п.) во многом способствовала появлению социальных технологий. Социальная технология является не только отражением характера социального развития, варьирующегося от стабильности до инноваций, но и других факторов. К такого рода факторам следует отнести: уровень социальной организации – коллектив, группа; личность; характер социального управления (тактика и стратегия,); степень и уровень инновационных составляющих в процессе воспроизводства (фактический, планируемый);

Применение социальных технологий в системе управления стало решающим для успеха в сетевом сообществе. Они создают инновационную среду для воспроизводства и обеспечивают необходимым уровнем управления. Тем не менее, в ближайшие несколько лет «новые социальные технологии» изменят систему управления. Социальные технологии позволяют организационным взаимодействиям происходить онлайн с масштабом, скоростью и экономичностью. Виртуальные сетевые команды сделали управление более эффективным, поскольку они сокращают затраты на общение, сотрудничество и координацию. Социальные технологии становятся предпочтительным методом общения новых поколений, и стили общения развиваются в более совместный подход. По

мнению аналитиков Forrester, таких как Де Дженнаро и Фенви, существуют ключевые тенденции, которые сделают включение социальных технологий в жизнь общества необходимостью [11]. Новые технологии позволяют людям задавать вопросы, обмениваться знаниями и идеями и открывать навыки работы с людьми независимо от иерархии.

Анализ важности образовательных технологий играет большую роль в построении системы управления образованием. Необходимо продумывать, изучать и использовать социальные технологии в качестве ресурса и средства для повышения квалификации и гуманизации системы образования. Управление образованием рассматривается как процесс интеграции соответствующих людских и материальных ресурсов, которые предоставляются и становятся эффективными для достижения целей программы образовательного учреждения.

Управление образованием относится к управлению системой образования, в которой группа объединяет человеческие и материальные ресурсы для контроля, планирования, разработки стратегии и внедрения структур для реализации системы образования. Образование – это оснащение знаниями, навыками, ценностями, убеждениями, привычками и отношениями с опытом обучения. Система образования представляет собой экосистему профессионалов в учебных заведениях, таких как правительственные министерства, профсоюзы, уставные советы, агентства и школы. Система образования состоит из политических руководителей, директоров школ, преподавательского состава, педагогического персонала, административного персонала и других специалистов в области образования, работающих вместе над обогащением и совершенствованием. На всех уровнях образовательной экосистемы требуется управление; управление включает планирование, организацию, внедрение, обзор, оценку и интеграцию учебного заведения. Современные социальные технологии изменяют традиционный формат управления образованием. Многие ученые считают образование движущей силой экономического развития и социального прогресса в стране. Для эффективного функционирования системы образования необходимо создать грамотную систему управления и администрирования. Управление образованием обеспечивает бесперебойную работу образовательной системы путем управления ее повседневной деятельностью. Планирование является еще одним сильным компонентом управления образованием, и оно способствует устранению любых проблем, которые могут возникнуть в обозримом будущем. Отмечается, что к 21 веку основные теории управления и администрирования были разработаны в соответствии с системой образования. Многие теории были адаптированы из промышленного сектора для удовлетворения конкретных образовательных требований. Следовательно, можно сказать, что управление образованием и планирование сначала начинались как область исследования, которая зависела от других условий, а, в конце концов, превратилась в устоявшуюся область со своими собственными идеями и теориями. Социальные технологии внесли значительный вклад в развитие и становление системы управления образованием. Чтобы сделать управление эффективным, функциональным и прогрессивным, в процесс управления необходимо вовлечь множество факторов. Особые тенденции в управлении образованием включают принятие решений, соответствие организационным требованиям, организационное развитие, современные тенденции в управлении образованием, а также современные социальные технологии, без которых не представляется развитие системы.

Социальные технологии в управлении образованием в первую очередь связаны с компьютеризацией, информатизацией и цифровизацией образования. Под информатизацией образования понимается процесс, направленный на реализацию замысла повышения качества содержания образования, проведение исследований и разработок, внедрение, сопровождение и развитие, замену традиционных информационных технологий на более эффективные во всех видах деятельности в национальной системе образования России. Социальные технологии в образовании в настоящее время развиваются как специализированная область со своей индивидуальностью и характеристиками. Основные функции управленческого процесса включают контроль и мониторинг различных

операций или действий. Без использования социальных технологий этого невозможно будет достичь.

Социальные технологии охватывают все те методы и процедуры, которые используются при управлении образовательной организацией в соответствии с установленной политикой. Здесь вся совокупность ресурсов становится доступной и эффективной для достижения цели. Управление образованием включает в себя такие функции, как планирование, организация, финансирование, руководство, надзор, инспектирование и оценка. Оно также касается таких элементов, как постановка целей образования, обзор, обратная связь и инновации.

Социальные технологии позволяют все большему количеству пользователей участвовать в глобальном диалоге, создавая свой собственный контент, а не просто потребляя его. В последние годы система образования сталкивается с альтернативами в обучении и преподавательской деятельности с использованием новых и многоцелевых технологий, в которых они преобразовали среду обучения [8]. Эксперты в системе образования обсуждают негативные последствия цифровизации и то, как она может улучшить административные услуги образовательных учреждений и соответствующих департаментов. Это привело к дискуссиям и академическим беседам между исследователями управления образованием по всему миру. Обсуждение потенциала социальных технологий должно стать возможностью ответить на следующий вопрос для будущих исследований посредством фундаментальных концептуальных размышлений и эмпирически ориентированных вкладов: какие социальные технологии наиболее важны в текущей социальной среде? Как мы можем их изучить? Какое будущее у социальных технологий и сетевого сообщества в системе управления образованием?

Обобщая теоретические выводы, результаты исследования некоторых ученых, можно сформулировать следующий вывод: несмотря на широкое применение социальных технологий, реальную силу и потенциал социальных технологий только начинают понимать. Социальное взаимодействие с помощью технологий – мощный способ эффективной организации знаний.

#### *Литература*

1. Афонин И.Д. Педагогическое общение как фактор эффективности образовательного процесса в высшей школе / И.Д. Афонин, Т.Ю. Кирилина // Социально-гуманитарные технологии. 2020. № 3(15). С. 88-94.
2. Волков Ю.Г. Социология. // Ростов н/Д: Феникс. 2008. С.397- 400
3. Добреньков В.И. Социальное управление: словарь / Под ред. В. И. Добренькова, И. М. Слепенкова // М.: МГУ. 1994. 08 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/> [дата обращения: 20.04.2021].
4. Дятченко Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами // Белгород. 1993.
5. Иванов В.Н., Патрушев В.И., Галлиев Г.Т. Инновационные социальные технологии устойчивого развития // Уфа: ДизайнПолиграфСервис. 2003. 352 с.
6. Кирилина Т. Ю. Информационные социальные технологии в коммуникации преподавателя и студента / Т. Ю. Кирилина // Осознание Культуры - залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 12–13 апреля 2019 года // Севастополь: Рибест. 2019. С. 255-256.
7. Классификация социальных технологий [Электронный ресурс]. URL: [https://libraryno.ru/1-3-2-klassifikaciya-social-nyh-tehnologiy-tehn\\_soc\\_rab/](https://libraryno.ru/1-3-2-klassifikaciya-social-nyh-tehnologiy-tehn_soc_rab/)
8. Когтева У.А. Информационные компетенции участников образовательного процесса в медиaprостранстве современного университета / У.А. Когтева, Т.Ю. Кирилина // Социальная политика и социология. 2019. Т. 18. № 2(131). С. 35-44. DOI 10.17922/2071-3665-2019-18-2-35-44.
9. Кравченко А.И. Социология: учебник для вузов // М. 2000. 277 с.

10. Маркарян Э.С. Место и роль исследований культуры в современном обществознании // Вопросы философии. № 5. 1970.
11. Определение социальных технологий: оценка инструментов и технологий социального сотрудничества. Доступно по адресу: [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/267394540\\_Defining\\_Social\\_Technologies\\_evaluation\\_of\\_social\\_collaboration\\_tools\\_and\\_technologies](https://www.researchgate.net/publication/267394540_Defining_Social_Technologies_evaluation_of_social_collaboration_tools_and_technologies) [дата обращения 01.08.2021 г.]
12. Российская социологическая энциклопедия / РАН. Ин-т социал.-полит. исслед.; Под общ. ред. акад. РАН Г. В. Осипова. - М. : НОРМА-ИНФРА-М, 1998. - 664 с.
13. Социология управления: Учебник для аспирантов / И. Д. Афонин, Т. И. Бузмакова, Т. Ю. Кирилина [и др.] // Москва: «Русайнс». 2016. 312 с. ISBN 9785436509389.
14. Ткаченко В.В. Социальные технологии модернизации высшего образования на региональном уровне / В. В. Ткаченко // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Международной научной конференции // Пермь: Меркурий. 2012. С. 45-47. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2232/> [дата обращения: 01.08.2021.]
15. Manyika J., Chui M., Bughin J., Dobbs R., Bisson P., Marrs A. Disruptive technologies: Advances that will transform life, business, and the global economy. McKinsey Global Institute Report, May 2013. MGI\_Disruptive\_technologies\_Full\_report\_May2013.pdf (mckinsey.com) [дата обращения: 01.08.2021.]

УДК 159.9

**УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И ЭВДЕМОНИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ИХ ПОДЧИНЕННЫХ**

**Э.В. Брускова**, аспирант первого года обучения кафедры гуманитарных и социальных дисциплин  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды  
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

*В научной литературе мало исследований, посвященных связи между стилями руководства и психологическим благополучием подчиненных. Кроме того, ни одно исследование не установило связи между стилями руководства и эвдемоническим благополучием на работе. Согласно теории самоопределения, человек испытывает психологическое благополучие, когда удовлетворяются его психологические потребности в автономии, компетентности и принадлежности. Исследование, проведенное с участием 95 работников, с последующим двухэтапным классификационным анализом выявило три профиля руководителей: поддерживающие автономию, психологически контролирующие и использующий промежуточный контроль. Поддерживающий стиль – это тот, который больше всего способствовал бы эвдемоническому благополучию на работе.*

Теория самоопределения, психологическое благополучие, поддержка автономии, психологический контроль.

**MANAGERIAL PRACTICES OF MANAGERS AND THE EUDEMONIC WELL-BEING OF THEIR SUBORDINATES**

**E. V. Brusikova**, first-year postgraduate student of the  
Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*There are few studies in the scientific literature devoted to the relationship between leadership styles and the psychological well-being of subordinates. In addition, no research has established a link between leadership styles and eudemonic well-being at work. According to the theory of self-determination, a person experiences psychological well-being when his psychological needs for autonomy, competence and belonging are met. A study conducted with the participation of 95 employees, followed by a two-stage classification analysis, revealed three profiles of managers: supporting autonomy, psychologically controlling and using intermediate control. A supportive style is the one that would most contribute to eudemonic well-being at work.*

Theory of self-determination, psychological well-being, support for autonomy, psychological control.

**Введение**

Одной из актуальных проблем психологии труда и психологии управления персоналом является психологическое благополучие в трудовой деятельности. Никогда раньше не было более глубокого понимания того, что влияние психологического благополучия в трудовой деятельности выходит далеко за рамки показателей личного удовлетворения. Скорее, это также решающий фактор, который напрямую влияет на инновационную мощь и успех компаний.

Что такое психологическое благополучие в трудовой деятельности? Его можно определить как положительный субъективный опыт, когда человек стремится выразить лучшее в себе и который строится через него самого, через его социальные отношения на работе и во взаимодействии с организацией. Психологическое благополучие в трудовой деятельности определяется в первую очередь не объективными жизненными обстоятельствами (например, статусом занятости или заработной платой), а гораздо больше точкой зрения человека, который это чувствует. И не отсутствие болезни, а наличие у работника положительных качеств.

Как и работники организации, которые чувствуют себя комфортно на работе и продвигают корпоративную культуру, повышая производительность, руководители ценят сотрудников, способных работать в команде, коммуникативных, творческих и гибких. Но только недавно они поняли, что для развития этих навыков необходимы новые стратегии: последовательная ориентация на физическое, когнитивное и душевное благополучие сотрудников. Хорошее психологическое благополучие является необходимым условием для долгой активной профессиональной жизни. Это в значительной степени влияет на трудовую и трудоспособность, производительность, экономическую независимость, семейную жизнь и повседневную функцию каждого человека как внутри, так и вне рынка труда.

Все большее количество исследований указывает на то, что современный мир труда содержит значительные стрессовые факторы, негативно влияющие на психологическое благополучие [1,2,3]. Факторами риска являются – пережитая незащищенность работы, большие объемы работы, которые превышают личные ресурсы и на которые нельзя повлиять самостоятельно, большой вклад в работу без соответствующего финансового или личного признания, эмоциональная перегрузка, конфликты и пережитое насилие, а также отсутствие социальной поддержки на работе.

#### **Теоретические основы**

В процессе работы любой организации, происходит постоянное общение руководителей с подчинёнными из различных возрастных групп. В числе первых этой проблемой общения между руководителем-подчинённым, занимался Ф. Генов [4]. Он выделяет такие группы качеств руководителя: доступность и открытость к диалогу, уважительное и внимательное отношение к сотрудникам, отзывчивость и готовность помочь, принципиальность в отношениях и обаятельность.

В некоторых ситуациях, как считает Н.И. Кабушкин, «и рабочие обладают властью над начальником, так как он зависит от подчинённых по таким вопросам, как необходимые данные для принятия решения, неформальное общение с рабочими других подразделений и пр. Из этого следует, что начальник должен осознавать и учитывать факт того, что рабочие тоже нередко имеют власть. Реализация руководителем в одностороннем порядке своих полномочий в полном объеме может спровоцировать у персонала такую реакцию, когда они продемонстрируют собственную власть. В связи с этим необходимо поддерживать баланс власти: достаточный чтобы достичь целей компании, но такой, который не вызовет у персонала отрицательную реакцию» [5].

Эвдемоническое благополучие, также называемое психологическим благополучием, появилось в конце 1980-х годов. Концепция, определенная в рамках эвдемонического подхода, находилась под влиянием психологии и утилитарной философии. Среди авторов, занимавшихся теоретической разработкой вопроса об основных «контурах» психологического благополучия - Дж. Бюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, Г. Оллпорт. Так называемое эвдемонистское видение благополучия происходит из определения приоритетов потребностей А. Маслоу.

Объективность в трактовке эвдемонистического счастья обеспечивается обязательным наличием внешнего фактора, внешней его оценки со стороны. Такой подход к психологическому благополучию представлен в интегративной модели К. Рифф. Психологическое благополучие определяется ею как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины человеческих потенциальных возможностей [6,7].

В качестве базовых составляющих психологического благополучия человека К.Рифф выделила шесть [8]:

1. Позитивные отношения с другими;
2. Принятие себя (позитивная оценка себя и своей жизни);
3. Автономия (способность следовать своим собственным убеждениям);
4. Компетентность (контроль над окружающей средой, способность эффективно управлять своей жизнью);
5. Наличие целей, придающих жизни направленность и смысл;
6. Личностный рост как чувство непрекращающегося развития и самореализации.

Такое комплексное изучение психологического благополучия позволяет объективно соединить внешнее поведенческое проявление с субъективной самооценкой своего самоощущения удовлетворенности жизнью. Объективность этой теории заключается еще и в том, что существует некоторый позитивный, социальный норматив, которому при психологическом благополучии соответствует жизненное функционирование любого человека. В данном исследовании используется подход К. Риффа.

Растет интерес к полезным аспектам психологического здоровья. Тем не менее, только 17% населения будут иметь оптимальное психологическое здоровье с точки зрения низкого чувства дистресса и высокого чувства благополучия. Исследования показали, что стили управления влияют на психологическое здоровье подчиненных [9]. Например, подчиненные с руководителем, который поддерживает их основные потребности, испытают больше положительных эмоций. Однако в этих исследованиях психологическое здоровье концептуализировалось с использованием гедонистического подхода, то есть с использованием удовлетворенности работой в качестве индикатора психологического здоровья в трудовой деятельности. Таким образом, насколько нам известно, ни одно исследование не исследовало связь между стилями супервизии и эвдемоническим благополучием в трудовой деятельности, определяемым как состояние оптимального функционирования и самоактуализации. В моем исследовании исследуются связи между методами управления, то есть поддержкой автономии и психологического контроля, и эвдемоническим благополучием в трудовой деятельности. Эти методы управления важно изучить, поскольку они влияют на эмоциональную, когнитивную, физическую и поведенческую сферу людей.

Эвдемонический подход рассматривает психологическое благополучие с точки зрения оптимального функционирования, смысла и самоактуализации. Наиболее частой операционализацией этого подхода является модель Риффа [10], состоящая из шести измерений. Полная вовлеченность, конгруэнтность и самореализация, типичны для эвдемонического подхода.

В следующем разделе будет представлено краткое описание переменных и теории, использованной в этом исследовании. Точнее, это будет вопрос поведения, поддерживающего автономию, поведения психологического контроля, психологического благополучия в трудовой деятельности и теории самоопределения. Наконец, в этом разделе будут названы цели исследования.

Поведение, поддерживающее автономию подчиненных, определяется такими действиями, как рассмотрение точки зрения сотрудников; признание их чувств; предоставление значимой и полезной информации; предоставление возможностей для принятия решений и инициатив; требования, исходящие из вне. Такое поведение связано с самоопределением мотивации подчиненных на работе, а также с более низким уровнем намерения уволиться.

Поведение психологического контроля определяется таким поведением, как отдача приказов, создание чувства вины у вашего сотрудника, использование угроз и манипулирование вашим сотрудником путем предложения вознаграждений. Контролирующая среда может иметь негативные последствия для мотивации, и связана с большим беспокойством.

### **Психологическое благополучие в трудовой деятельности**

Исследование, основанное на концептуальных рамках позитивной психологии, позитивный аналог психологического здоровья, благополучия, имеет преимущество перед своим негативным аналогом – дистрессом. Психологическое благополучие в трудовой деятельности определяется «субъективным опытом положительного характера, который создается как через самого себя, так

и через межличностные отношения на работе и взаимодействие с организацией». Он состоит из следующих пяти измерений: межличностная адекватность на работе, удовлетворенность на работе, чувство компетентности на работе, признание на работе и готовность участвовать в работе. Удовлетворение и положительные эмоции на работе будут результатом проявлений, связанных с чувством компетентности или реализацией своего потенциала. Межличностные отношения, процветание, чувство компетентности, воспринимаемое признание и желание участвовать в работе, не являются отдельными конструктами, проявляющимися независимо. Скорее, они принадлежат к всеобъемлющей конструкции психологического благополучия в трудовой деятельности и взаимодействуют друг с другом, чтобы отразить более широкую тему. Наше ощущение компетентности на работе концептуально близко к овладению окружающей средой; процветание на работе частично связано с личностным ростом; межличностное соответствие на работе может быть связано с позитивными отношениями с другими; а желание участвовать в работе может быть в какой-то степени связано с целью в жизненном измерении.

### **Теория самоопределения**

Теория самоопределения – это теория мотивации человека. Согласно этой теории, человек испытывает психологическое благополучие, когда удовлетворяются его психологические потребности в автономии, компетентности и принадлежности. Удовлетворение этих трех потребностей имеет решающее значение для определения и поддержания мотивации [9] продемонстрировала, что методы управления, поддерживающие автономию, способствуют удовлетворению основных психологических потребностей, в то время как второе исследование показало, что восприятие психологического контроля отрицательно коррелирует с удовлетворением этих потребностей.

### **Цели исследования**

Цели этого исследования:

1. Изучить связи между типом управленческой практики, а именно поддержкой автономии и психологического контроля, и эвдемоническим благополучием на работе;
2. Определить профили руководителей в соответствии с их методами управления, которые воспринимаются их подчиненными;
3. Проверьте, каким образом эти профили связаны с эвдемоническим благополучием подчиненных мимов.

### **Метод**

#### **Участники и процедура**

Мы, пригласили работников образования и градообразующих предприятий принять участие в исследовании, которое было предложено осенью 2021 года. Выборка состоит из 95 работников, то есть 56 женщин (59%) и 39 мужчин (41%). Им больше 18 лет, они работают в среднем 32 часа в неделю ( $E_T = 12,16$ ) и проработали в своей организации минимум шесть месяцев. В основном они поступают из секторов управления и бизнеса (23%), продаж и услуг (22%) и сектора социальных наук (17%). Участники ответили на серию анкет, заполненных самими собой, в режиме онлайн. Все участники ответили добровольно после получения свободного и осознанного согласия. В любой момент есть возможность выйти из исследования.

Для разработки концептуальной модели психологического благополучия в трудовой деятельности на индуктивной основе с хорошей достоверностью содержания был проведен предварительный качественный этап. Была проведена серия интервью с критическими инцидентами с работниками из самых разных отраслей промышленности. Участникам было предложено сообщить о критических случаях психологического благополучия в трудовой деятельности, с которыми они столкнулись, в соответствии со следующими инструкциями: «Опишите недавнюю ситуацию, в которой вы испытали Психологическое благополучие в трудовой деятельности». После определения списка проявлений психологического благополучия на работе, полученного из опыта работников, настоящее количественное исследование было проведено с целью изучения размерной структуры

психологического благополучия на работе, задуманной с использованием подхода «снизу вверх», а также психометрических свойств соответствующего инструментария последнего.

Экспериментальная версия Индекса психологического благополучия в трудовой деятельности была разработана на основе итогового списка, сформированных таким образом, чтобы представить все типы проявления психологического благополучия в трудовой деятельности, выявленные на качественном этапе. Пункты были сохранены на основе их относительной теоретической значимости, их способности сгущать сложность других пунктов, их репрезентативности каждого измерения и их частоты упоминания во время интервью. Затем предметы были представлены предметному экспертному комитету, состоящему из шести работников и исследователей в области психологического здоровья на работе, для обеспечения точности, уместности, ясности, правописания, чувствительности к предубеждениям, технической адекватности и удобочитаемости предметов.

### **Обработка данных**

Инструментами, использованными в этом исследовании, были опросник «Шкалы психологического благополучия» американской исследовательницы К.Рифф, который был адаптирован для русского языка Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко [12], Шкалы восприятия поддержки индивидуальных потребностей, Индекс психологического благополучия в трудовой деятельности и адаптированные русские версии Шкалы проявления психологического благополучия, Шкала проявления психологического дистресса и Шкала удовлетворенности жизнью. Последние четыре меры предназначены для установления сходящейся и расходящейся (сопутствующей) действительности индексом психологического благополучия на работе. Эти анкеты были выбраны по нескольким причинам. Во-первых, они демонстрируют адекватные психометрические свойства, и их русские версии были проверены и доступны. Во-вторых, они представляют собой как индуктивно, так и дедуктивно разработанные инструменты, охватывают эвдемонический подходы к психологическому благополучию, и предлагают сбалансированное представление о психологическом здоровье, включая показатели благополучия и дистресса. Наконец, они являются одними из наиболее часто используемых вопросников для оценки психологического благополучия без контекста и являются скупыми показателями концепции, которую они намерены охватить.

Наиболее известной методикой диагностики потребностей является «Список личностных предпочтений» А. Эдвардса (EPPS), в переводе на русский язык Г. В. Парамей. [11]. Адаптированный на российской выборке опросник А. Эдвардса обладает высокой валидностью и надежностью [13].

Практика управления измерялась с помощью шкалы восприятия поддержки индивидуальных потребностей. Этот инструмент имеет 21 отдельное двумерное утверждение: 9 утверждений измеряют поддержку автономии ( $a = 0,93$ ), а 12 утверждений измеряют психологический контроль ( $a = 0,90$ ). Участников попросили указать степень их согласия с утверждениями по шкале типа Лайкерта в диапазоне от 1 (совершенно не согласны) до 7 (полностью согласны).

Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера, в адаптации Осина. Е.Н. и Леонтьева Д.А. [14] – метод выражения общего удовлетворения жизнью и состоит он из 5 элементов. Единственный показатель опросника направлен на оценку всесторонней удовлетворенности жизнью. Благодаря своей краткости и простоте, шкала часто используется в ряде международных проектов по исследованию удовлетворенности. Чем выше результат, тем больше тестируемый склонен верить, что живет так, как он хочет. Этот инструмент из пяти пунктов оценивает удовлетворенность людей своей жизнью в целом по семибалльной шкале (от 1 = Категорически не согласен до 7 = Категорически согласен). Исследование проверки русской адаптированной версии демонстрирует достаточную внутреннюю согласованность последней ( $0.70 < a < 0.84$ ). В этом исследовании альфа Кронбаха равна  $a = 0.87$ .

Эвдемоническое благополучие на работе измерялось Индексом психологического благополучия на работе, который вычислялся путем сложения баллов, полученных по всем шести состав-

ляющим. Этот инструмент ( $\alpha = 0,96$ ) имеет 25 высказываний. Участников также попросили оценить, насколько хорошо они согласны с утверждениями по шкале типа Лайкерта от 1 (не согласен) до 6 (полностью согласен).

#### Анализ результатов

Был проведен множественный регрессионный анализ, чтобы проверить, предсказывают ли методы управления, поддерживающие автономию и психологический контроль, эвдемоническое благополучие в трудовой деятельности. Глобальная модель позволяет объяснить 32,4% дисперсии эвдемонического благополучия на работе ( $F(2, 95) = 22,77, p < 0,001$ ), и только практики, поддерживающие автономию, в значительной степени связаны с хорошим, проявлять благоразумие на работе ( $\beta = 0,50, p < 0,001$ ); Практика управления психологическим контролем не имеет существенной связи с эвдемоническим благополучием на работе ( $\beta = -0,10, p > 0,05$ ).

Впоследствии двухэтапный классификационный анализ (двухэтапный кластерный анализ) выявил три вида руководителей: поддерживающих автономию, психологически контролирующих и имеющих промежуточный профиль (см. таблицу 1). Этот анализ ориентирован на людей, то есть он группирует участников по схожим профилям по интересующим переменным. Многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA) показывает, что профили значительно различаются по каждой из переменных ( $F(10, 182) = 6,76, p < 0,001$ ). Кроме того, апостериорные тесты Тьюки показывают, что каждый профиль руководителя связан с различным средним уровнем рабочего благополучия среди подчиненных ( $p < 0,05$ ). Поддерживающий стиль ассоциируется с наивысшим уровнем эвдемонического благополучия на работе ( $M = 5,25; SD = 0,55$ ), в то время как для стиля управления уровень эвдемонического благополучия самый низкий ( $M = 4,27; ET = 0,70$ ).

**Таблица 1 – Среднее благополучие на работе подчиненных и восприятие управленческих практик руководителей**

Виды	Кол-во тестируемых	Среднее значение по масштабам (межсекторальные интервалы)		
		Поддержка автономии	Психологический контроль	Психологическое благополучие в трудовой деятельности
Пользующиеся поддержкой	43	6.12 (0.60)	1.12 (0.06)	5.25 (0.55)
Промежуточная группа	27	4.71 (0.74)	1.86 (0.12)	4.87 (0.60)
Контролируемая группа	25	2.88 (0.97)	3.50 (0.19)	4.27 (0.55)

#### Выводы

Цели этого исследования состояли в том, чтобы изучить различные связи между методами управления и психологическим благополучием в трудовой деятельности и определить соответствующие профили руководителей. Можно сделать вывод, что методы управления, поддерживающие автономию, способствуют эвдемоническому благополучию в трудовой деятельности подчиненных, а методы психологического контроля имеют противоположный эффект. Таким образом, чем больше руководитель применяет методы, воспринимаемые как поддерживающие автономию, тем больше можно ожидать, что его сотрудники будут чувствовать психологическое благополучие в трудовой деятельности. Что касается управленческих практик психологического контроля, они, похоже, не являются рычагом для чувства эвдемонического благополучия. Тем не менее, они могут повлиять на психологическое напряжение подчиненных руководителя, когда данная стрессовая ситуация будет исходить от него. Кроме того, исследование показывает, что руководители в

выборке группируются в соответствии с тремя различными профилями методов управления. Тем не менее, в том же направлении профиль, поддерживающий автономию, – это тот, который больше всего благоприятствует эвдемоническому благополучию в трудовой деятельности, в то время как психологически контролирующий профиль – тот, который поддерживает его меньше.

Это исследование содержит как практический, так и теоретический вклад. На практическом уровне результаты показывают, что можно воздействовать на эвдемоническое благополучие в трудовой деятельности, воспринимаемое сотрудниками, когда они воспринимают своего руководителя как поддерживающий стиль. Это должно быть стимулом для менеджеров среднего высшего звена к принятию таких методов управления, как предоставление своим сотрудникам определенной свободы действий при выполнении задач и объяснение им причин, стоящих за запрошенными задачами. Кроме того, обучение и коучинг, предлагаемые руководителям, позволяют им развивать поддерживающее поведение для автономии, когда они стремятся воспитать у своих подчиненных чувство компетентности и реализации своего потенциала.

На теоретическом уровне это исследование заинтересовано в эвдемонической концепции благополучия, тогда как большинство исследований, используют гедонистическую концепцию. Насколько мне известно, это одно из немногих исследований, в котором изучаются профили руководителей в соответствии с их методами управления, которые воспринимаются их подчиненными.

Это исследование содержит определенные ограничения. Во-первых, предварительная качественная фаза была основана на ограниченной выборке работников, что ограничивало обобщаемость результатов, это было выполнено с небольшой выборкой, и никакие переменные не проверялись, что ограничивает внешнюю проверку и обобщение результатов. Кроме того, структура исследования была поперечная, с использованием только показателей самооощущения, что, возможно, привело к отклонению от общего метода. Кроме того, важно учитывать, что фактор стресса не принимался во внимание, это исследование ограничивалось эвдемоническим благополучием в трудовой деятельности. В перспективе было бы интересно изучить связи между практикой управления и психологическим стрессом, поскольку это отдельная ось психологического здоровья, связанная с ним.

### *Литература*

1. Бессонова Ю.В. Психологическое благополучие личности в труде // Развитие психологии в системе комплексного человекознания // Москва. 2012. С. 412-415.
2. Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика: учеб. пособие/ Под ред. Проф. Л. И. Вассермана // СПб.: Речь. 2010. 192 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика // СПб: Питер. 2008. 258 с.
4. Генов Ф. Психология управления / Ф. Генов // Москва: СИНТЕГ. 1982.-424 с
5. Кабаченко, Т. С. Психология управления / Т.С. Кабаченко // Москва: Машиностроение. 2001. 384 с.
6. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited // Journ. Pers. Soc. Psychol. 1995. № 69. P. 719–727.
7. Ryff C.D., Magee W.J., Kling K.C., Wing E.H. Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being // The Self and Society in Aging Processes / Ed. Ryff C.D., Marshall V.W. New York: Springer, 1999. P. 247–278
8. Ryff, C.D., Singer, B.H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. Social Science Research, 35, 1103-1119.
9. Parfyonova, N. (2009). Employee motivation, performance and well-being: the role of managerial support for autonomy, competence and relatedness needs. Thèse de doctorat. The University of Western Ontario.

10. Ryff, C.D. et Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 69, 719-727
11. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // *Психологическая диагностика*. 2010. №3 2005 С. 95–121.
12. Корнилова Т. В., Парамей Г. В., Ениколопов С. Н. Данные применения «списка личностных предпочтений» А. Эдвардса на отечественных выборках // *Психол. журн*. 1995. № 2.
13. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. СПб: Питер. 2000. 528 с.
14. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс оценки субъективного благополучия. В кн. *Материалы III Всероссийского социологического конгресса* // М.: Институт социологии РАН. Российское общество социологов. 2008.

**ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ**

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

*Актуальность исследования психологической готовности к профессиональной деятельности определяется необходимостью изучения психологических закономерностей и механизмов, отражающих специфику адаптации субъекта к изменяющимся условиям трудовой активности. Психологическая готовность к деятельности является значимым фактором развития и сохранения личностно-профессионального потенциала человека.*

*В статье представлен теоретический анализ современных научных подходов к исследованию готовности к профессиональной деятельности, эволюции понятия «психологическая готовность» в отечественной психологической науке. Раскрывается содержание компонентов психологической готовности к деятельности, определяемое структурно-функциональной моделью изучения феномена. Предлагаются уровни и модель изучения психологической готовности к деятельности.*

Психологическая готовность, профессиональная деятельность, личностное развитие, структурно-функциональная модель

**THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE WORKS OF DOMESTIC SCIENTISTS**

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

**I.N. Garifova**, postgraduate student of the Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The relevance of the study of readiness for professional activity is determined by the need to study psychological patterns and mechanisms that reflect the specifics of the subject's active adaptation to the changing conditions of labor activity. Psychological readiness for activity is a significant factor in the development and preservation of a person's personal and professional potential.*

*The article presents a theoretical analysis of modern scientific approaches to the study of readiness for professional activity, the evolution of the concept of «psychological readiness». The content of the components of psychological readiness for activity, determined by the structural-functional model of studying the phenomenon, is revealed. The levels and model for studying psychological readiness for activity are proposed.*

## Psychological readiness, professional activity, personal development, structural and functional model

В современной психологической науке вопрос о психологической готовности человека к деятельности (ПГД) является одним из широко обсуждаемых и дискуссионных на протяжении нескольких десятилетий. Первой фундаментальной работой, раскрывающей понятие психологической готовности, можно считать диссертационное исследование Ф. Генова «Проблема мобилизационной готовности: (на материалах спорта)», выполненное в 1969 г. Всего в период с 1969 по 2000 гг. было защищено 8 докторских диссертаций, посвященных различным аспектам психологической готовности. В XXI веке изучение феномена психологической готовности было продолжено, а результаты исследований изложены в пяти докторских диссертациях авторов: Н.В.Нижегородцевой, С.Н. Толстова, Т.Н. Князевой, Л.О. Абрековой, Г.С. Дунина. Проблема готовности в контексте подготовки к профессиональной деятельности в период с 1970 г. по настоящее время представлена более чем в 20 докторских диссертациях [4].

В настоящее время актуальным является решение вопросов, связанных с динамикой, функциями, социально-экономическими и социально-психологическими факторами формирования и развития психологической готовности. Подобные направления научного поиска крайне важны в современных реалиях, в частности, это определено необходимостью развития профессиональной мобильности субъекта в условиях конкурентной среды, технического прогресса, слабо прогнозируемых социально-экономических изменений. Рост стрессовых факторов в период реформ, повышенных требований к субъекту деятельности является предпосылкой возникновения психологических барьеров профессионального развития, что формирует социальный запрос на определение закономерностей формирования и сохранения системы психологической готовности субъекта к эффективной реализации рабочих функций как значимого компонента системы психики.

Целью нашего исследования является систематизация представлений отечественных ученых о психологической готовности к деятельности и на этой основе определение ее структурных компонентов, критериев и показателей.

Для достижения цели исследования мы использовали совокупность теоретических методов. Описательный метод использовался при определении особенностей эволюции представлений о ПГД. Сравнительный анализ позволил определить общие и специфические аспекты понятия готовности. Обращение к исследованиям, осуществленным в различных отраслях психологической науки (педагогической, инженерной, спортивной и др.), обусловлено тем, что процесс изменения представлений не может быть изучен без выделения ключевых знаний различных сфер науки.

Концепция психологической готовности к деятельности в отечественной науке начала свое развитие в работах А.С. Прангишвили, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядова и др., когда вводится понятие установки, понимаемое, прежде всего, как феномен готовности. Общеизвестным является положение Д.Н. Узнадзе о том, что установку следует понимать как состояние личности, которое всегда формируется, исходя из задач и условий, находящихся в поле его деятельности [25]. Однако, встает вопрос о тождественности понятий «установка» и «психологическая готовность». Теоретические и эмпирические исследования, осуществленные в различных сферах психологического знания (педагогической, инженерной, спортивной и др.), показывают, что определение ПГД требует изучения самой деятельности, ее психологических компонентов (цели, особенностей принятия решения, мотивация, программа деятельности, условия и др.). Отсюда следует: психологическая готовность, непосредственно связанная с деятельностью, включает компоненты, отвечающие за воплощение результатов, мотивов, планов деятельности, принятие решений, формирование определенных индивидуальных качеств субъекта, адаптацию к условиям деятельности. Если предположить, что установка как готовность действовать, в основе своей предполагает личностные характеристики субъекта, то ПГД может включать те психологические качества, которые актуализируют систему деятельности.

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович рассматривают понятие установки как процесс реагирования, осознания цели и задач, поиска средств решения, предугадывания возможного поведения в сложившейся ситуации, включающий объективное оценивание собственной деятельности и ее результата [12]. Вероятно, установка реализуется в процессе реагирования, что дает возможность исследователям применить инструменты для ее измерения и оценки. Такое понимание установки расширяет ее функциональное назначение, а это, в свою очередь, является предпосылкой для применения нового понятия – «психологическая готовность к деятельности». Следовательно, ПГД соотносится с установкой как общее с частным, предстает более объемным понятием по отношению к установке.

Таким образом, ПГД предстает сложным психологическим образованием, формирующимся на основе личностных особенностей человека, поставленных задач и целей и др. ПГД предполагает осознание целей, анализ личных качеств, ресурсов и внешних факторов.

В настоящее время происходит интеграция знаний об общепсихологических закономерностях формирования и развития психологической готовности, что позволяет ученым развивать подходы к исследованию феномена готовности в военной, инженерной, педагогической, спортивной психологии. Первоначально феномен готовности по своему содержанию рассматривался как особое кратковременное состояние человека, развивающееся в определенный период при необходимости, в ситуациях, требующих специфического реагирования на внешние раздражители. В сущности, такое понимание сближает понятие готовности с феноменами бдительности, временной сосредоточенности сознания на определенных объектах, повышенной концентрации внимания. По всей видимости, на такое представление о готовности повлияла концепция установки Д.Н.Узнадзе. Однако, исследования, выполненные впоследствии, позволили изменить понимание феномена психологической готовности. В работах последних трех десятилетий ПГД рассматривается как личностный компонент, занимающий более устойчивое положение в системе психики по сравнению с состоянием.

В настоящее время существует несколько подходов к пониманию феномена готовности к деятельности. С точки зрения функционального подхода, ПГД рассматривается во взаимосвязи с физиологическими процессами как процесс активизации всех процессов в психофизических системах человеческого организма, позволяющий успешно функционировать в рамках предлагаемых обстоятельств и условий деятельности. Инженерная психология, развивающаяся длительный период (на протяжении нескольких десятилетий) под влиянием методологии авиационной и космической медицины, центральным понятием, раскрывающим сущность готовности, считает особое состояние, позволяющее субъекту надежно, безошибочно выполнять свои трудовые функции. Его специфичность в данном подходе определяется тем положением, что готовность формируется и развивается путем специальной подготовки, накопления профессионального опыта, специально организованной тренировки. Функциональный подход в наибольшей степени представлен работами В.А. Алаторцева [2], А.В. Вартадяна [6], Ф. Генова [7], Н.Д. Левитова [14] Л.С. Нерсесяна, В.Н. Пушкина [15], А.А. Ухтомского [26] и др. Готовность здесь выступает как функция (В.А. Алаторцев); бдительность (Л.С. Нерсесян), «оперативный покой» (А.А. Ухтомский), предстартовое (Н.Д. Левитов) или предупредительное (А.В. Вартадян) состояние. Ю.А.Самарин психологическую готовность описывает с помощью понятий «внутренняя настроенность», «ориентация на конкретную деятельность» [20], что, в некоторой степени, создает границы для определения функционального потенциала готовности, обусловленные спецификой выполняемых действий. Можно сказать, что ПГД обладает потенциалом достижения высоких результатов в профессиональной сфере, выступает в виде изменчивого состояния, формирующееся и развивающееся в случае необходимости.

Основанием классификации видов готовности является временной ресурс, а именно скорость и время, за которое это состояние формируется. Н.Д. Левитов акцентирует внимание на двух понятиях: долговременное (устойчивое, прочное и длительное) состояние, а также динамич-

ное (ситуативное, изменчивое и временное) [14]. Первое состояние, в целом, характеризует и определяет уровень профессиональной пригодности, а второе – это характеристика, применяемая к определению состояния готовности к непосредственной деятельности. А.А. Деркач считает, что временная готовность больше сравнима с психическими процессами, а длительная – формируется как черта личности [8].

Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, Р.Г. Шакирова и др. подчеркивают, что кратковременная и долговременная готовность – это условное целое, которое человек активизирует в определенных ситуациях, и, если необходимо, переключается с одного состояния на другое [12,27]. Исходя из этого, длительная готовность – это устойчивое, стабильное состояние, а временная готовность меняется, исходя из обстоятельств и причин. При этом важно осознавать, что все компоненты, включенные в образование готовности, тесно взаимосвязаны между собой и могут влиять на функционирование других. Поэтому нецелесообразно проводить анализ компонентов по отдельности. А.А. Понукалин выделяет два ключевых состояния ситуативной готовности: предрбочее и пострбочее. Он выделяет новый тип готовности – ситуативная готовность, понимаемая как критически необходимая мера готовности при адаптации к проблемной ситуации, возникшей неожиданно для субъекта деятельности [17].

Следуя представлениям С.Л. Рубинштейна о том, что психические состояния не могут быть «чисто» эмоциональными состояниями, а любой психический процесс – это единство компонентов [19], можно утверждать следующее: ПГД, с одной стороны, является результатом взаимодействия состояний, с другой, – это психологическое образование, представленное структурой взаимосвязанных компонентов психики и генерализуемое в психологических свойствах и качествах субъекта деятельности. То есть, ПГД – это важная составляющая личностного развития, что представлено личностным подходом к изучению феномена. Такого мнения придерживаются многие ученые (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Е.Г. Козлов, А.Н. Леонтьев, А.Ц. Пуни, В.В. Столин, А.Г. Спиркин, В.Ф. Сафин, И.Н. Чеснокова, Е.В. Шорохова и др.). В работах А.П. Авдеевой [1], Р.Д. Санжаевой [21] и др. феномен готовности представлен как структурное образование, компоненты которого могут иметь различный уровень развития. Подобный подход объединяет позиции ученых. Так, А.А. Реан представляет готовность к деятельности как реакцию личности, готовность к поступкам, которые формируются на основе идеалов, целей, мотивов, потребностей самой личности [18]. Достаточно интересным видится определение психологической готовности Б.Д. Парыгина, где этот феномен «со сжатой пружиной», предстает совокупностью необходимых для решения проблемы компонентов [16]. По-видимому, такое разнообразие представлений о готовности связано с трудностями в дифференциации условий, факторов развития и компонентов рассматриваемого психологического явления. В сущности, психологическая готовность к деятельности в личностном подходе – это некоторая структура личностных качеств, необходимых при решении поставленных задач и достижении цели деятельности.

В контексте нашего исследования важно положение С.Н. Толстого [24] о том, что существует тесная взаимосвязь между подходами. Автор уверен, что изучать готовность к деятельности, полагаясь только на один подход, нельзя. В связи с этим, целесообразным является применение личностно-деятельностного подхода, основы которого были заложены в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. К.М. Дурай-Новикова утверждает, что изучить полную, целостную природу феномена удастся только в том случае, когда все структурные элементы личности будут рассматриваться как однородное стабильное качество [11]. Изучение психологической готовности как взаимосвязанных элементов единого образования позволяет говорить о необходимости применения системного подхода. Так, Б.А. Сосновский считает, что все компоненты в единой системе взаимодействия смогут полностью характеризовать личность, как готовую к деятельности [23].

А.А. Деркач, используя системный подход к исследованию психологических феноменов, выделяет мотивационный, познавательный, эмоциональный компоненты психологической готов-

ности [8]. Согласно взглядам М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, в структуру готовности входят следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операциональный; волевой; оценочный.

О.Н. Аллин, определяя компонентный состав готовности космонавта, предлагает следующую структуру ПГД:

– нравственно-мотивационный компонент (показателями развития компонента является компетентность космонавта во время выполнения своих обязанностей, решимость и способность проявлять инициативу, принимать правильные решения, особенно в случае внештатных ситуаций, высокая мотивация деятельности, осознание престижности, важности собственного труда, способность ради дела пожертвовать собственными амбициями и целями);

– интеллектуально-операциональный компонент (выражается в интеллекте личности, точном знании структуры, обязанностей и особенностей работы, компетентность, владение необходимыми навыками и знаниями для предотвращения или ликвидации внештатных ситуаций, стрессоустойчивость и т.д.);

– психофизический компонент (психические и физиологические особенности организма человека в условиях работы, включая внештатные ситуации) [3].

Для нашего исследования важным становится акцентировать внимание на положениях А.Н. Костина, Ю.Я Голикова о релятивной функции психики [13]. Ученые считают, что именно релятивность психического влияет на субъективность активности. Можно полагать, что эмоциональные отношения имплицитно включены в систему готовности; а их функции заключаются в формировании позитивных или негативных оценок профессиональной среды, включая самого субъекта как ее составляющей. Именно отношения опосредованно определяют значимость того или иного действия, поступка, направляя сознание субъекта к той или иной форме активности или стратегии поведения.

Определяя значимость ПГД в детерминации активности субъекта, отечественные ученые раскрывают ее механизмы. Очевидно, что среди них могут быть, прежде всего, названы актуализация эмоций, осмысление, волевые, мотивационные механизмы, целеобразование, планирование, принятие решений, когнитивные процессы (ощущение, восприятие, мышление, внимание, память, воображение), контроль результатов действий, коммуникация.

Обобщая имеющиеся взгляды на структуру ПГД, можно предложить следующие ее компоненты, критерии и показатели (табл. 1).

**Таблица 1 – Компоненты, критерии и показатели психологической готовности к деятельности**

<b>Компоненты</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
Мотивационно-ценностный	Мотивы и ценности	Уровень мотивации к деятельности, развития профессиональных ценностей
Когнитивный	Когнитивная сфера	Критичность мышления, степень развития представлений об изменениях профессиональной среды и деятельности, способности к антиципации
Операционально-деятельностный	Умения и навыки	Уровень развития навыков и умений, необходимых для выполнения операций.
Эмоционально-оценочный компонент	Эмоциональное реагирование	Эмоциональные проявления по отношению к профессиональной деятельности (планам, информации, возникшим стремлением и др.)
Регулятивный компонент	Особенности саморегуляции	Уровень развития регулятивных процессов

Мотивы и ценности субъекта профессиональной деятельности формируются задолго до наступления трудовой самостоятельности субъекта; их актуализация порождает стремление к определенной форме или виду профессиональной активности. Мотивация достижения и ценности творческой реализации в профессии, проявляемые в стремлении к самостоятельности, в поиске нового, желании творчески самореализоваться, предполагают наличие высокого уровня развития данного компонента ПГД. Критичность мышления и развитая антиципация способствуют субъекту быть готовым к изменяющимся условиям, к адаптации в сложных, непредвиденных для субъекта условиях. Высокий уровень развития навыков и умений, необходимых для выполнения операций, характеризует операционально-деятельностный компонент, снижает тревожность, повышает самооценку личности. Эмоциональные проявления в деятельности могут быть позитивными и негативными, проявляются не только в переживаниях, чувствах, субъекта, но и в оценках факторов профессиональной деятельности. Эмоционально-оценочное отражение (позитивного или негативного фона) ответственно за качество и интенсивность выполняемых действий. Уровень развития саморегуляции субъекта проявляется в ответственном отношении к деятельности, использовании копинг-стратегий и других феноменов, позволяющих ему конструктивно решать поставленные задачи.

Анализ исследований позволяет сформулировать положения, раскрывающие различные уровни изучения ПГД:

- 1) анализ ПГД на личностно-мотивационном уровне предполагает изучение возможностей готовности по удовлетворению потребностей субъекта деятельности; условия, которые могут повышать или понижать профессиональную активность. Здесь речь может идти о применении генетического подхода, с помощью которого выявляется динамика ПГД (появление психологических новообразований и инволюция старых ценностей, качеств, свойств субъекта в процессе профессионализации; изменение значимости отдельных свойств, составляющих ПГД, изменение структуры ПГД);
- 2) анализ ПГД на компонентно-целевом уровне предполагает раскрытие взаимосвязей между целями деятельности и структурными компонентами ПГД; значение каждого компонента в общей структуре готовности. Здесь речь идет об определении взаимосвязей между операциями и действиями субъекта и компонентами ПГД;
- 3) анализ на структурно-функциональном уровне предполагает определение структуры ПГД, выявление связей между отдельными компонентами ПГД, установление значимости этих связей и веса отдельных структурных компонентов;
- 4) индивидуально-психологический уровень исследования ПГД предполагает изучение индивидуально-своеобразного проявления компонентов ПГД; определение условий формирования и развития ПГД в процессе профессионализации субъекта.

Модель исследования ПГД может быть представлена следующим образом (рисунок 1).

<b>Психологическая готовность к деятельности (ПГД)</b>				
<b>Уровни исследования ПГД</b>				<b>Методологические подходы</b>
Личностно-мотивационный	Компонентно-целевой	Структурно-функциональный	Индивидуально-психологический	Системный, функциональный, личностный, генетический, деятельностный
<b>Предмет исследования</b>				
Возможности ПГД удовлетворять потребности субъекта дея-	Взаимосвязи между целями деятельности и структурны-	Взаимосвязи между отдельными компонентами ПГД,	Индивидуально-своеобразного проявления компонентов	

тельности;	ми компо- нентами ПГД		ПГД	
Условия, кото- рые могут по- вышать или понижать про- фессиональ- ную актив- ность.	Роль компо- нента в функциони- ровании си- стемы ПГД	Компонентная специфика ПГД	Условия фор- мирования и развития ПГД	
Динамика ПГД				

**Рисунок 1 – Модель исследования психологической готовности к деятельности**

Таким образом, анализ исследований по проблеме ПГД позволяет сделать следующие выводы:

1. Психологическая готовность к деятельности является устойчивым психологическим образованием, включенным в личностную регуляцию, способную трансформировать личностную структуру субъекта деятельности в зависимости от специфики психологической структуры этой деятельности.
2. ПГД является динамичным образованием, имеющим свою продолжительность и характер изменений, обусловленный особенностями и условиями деятельности.
3. ПГД обладает специфическими функциями. Общим результирующим показателем функционирования системы ПГД являются изменения компонентов системы, адекватные требованиям психологической системы деятельности.
4. ПГД является управляемым внешними факторами психологическим феноменом, что позволяет говорить о возможности формирования и развития готовности в условиях учебно-профессиональной и профессиональной деятельности.
5. Измерение уровня развития ПГД возможно на основе применения личностного, деятельностного, функционального подходов с помощью методов, позволяющих эксплицировать проявление компонентов системы, анализировать поведенческие и речевые маркеры готовности.

#### *Литература*

1. Авдеева А.П. Мотивационный и операционный компоненты готовности к инженерной деятельности: дис... канд. психол. наук: 19.00.03 // М.: РГБ. 2005. 202 с.
2. Алаторцев В.А. Готовность спортсмена к соревнованиям: опыт психологического исследования // М.: Физкультура и спорт. 1969. 31 с.
3. Аллин О.Н. Формирование готовности космонавтов к деятельности в нештатных ситуациях: дис... канд. психол. наук: 19.00.13 // М.: РГБ. 1998. 218 с.
4. Анцупов А.Я., Кандыбович С.Л., Крук В.М., Тимченко Г.Н., Харитонов А.Н. Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций.1935-2007гг./ Под ред. профессора А.Я. Анцупова. М. // Студия «Этникаэ. 2007. 232 с.
5. Ахтариева Л.Г. Особенности психологической подготовленности студентов к профессиональной педагогической деятельности: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 // Л.: ЛГУ. 1978. 16 с.
6. Вартамян А.В. Возрастные особенности эмоционального состояния учащихся в процессе обучения: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09. Арм. ГИИ им. Абовена // Ереван. 1982. 22 с.

7. Генов Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена // М.: Физкультура и спорт. 1971. 245 с.
8. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. Психолого-акмеологические основы // М.: МААА. 1998. 178 с.
9. Дондуков С.Ц. Потребность в безопасности как условие психологической готовности к деятельности (на примере студентов железнодорожного вуза): дис... канд. психол. наук: 19.00.01 // Хабаровск. 2003. 169 с.
10. Дунин Г.С. Психологическая готовность сотрудников органов внутренних дел и военнослужащих внутренних войск МВД России к деятельности в чрезвычайных ситуациях: феноменология, оценка, прогноз и формирование: автореф. дис... д-ра психол. наук: специальность 19.00.03. Моск. ун-т МВД России // Москва. 2006. 38 с.
11. Дурай-Новикова К.М. Мотив и смысл (психолого-педагогическое исследование) // М.: Наука. 1993. 521 с.
12. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект // Минск: Изд-во «Университетское». 1985. 208 с.
13. Костин А.Н., Голиков Ю.А. Структурно-функциональная модель внутренней детерминации активности для психологического анализа сложной профессиональной деятельности // Психологический журнал. 017. Т.2. № 3. С. 4-38.
14. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов // М.: Просвещение. 1964. 281 с.
15. Нерсесян Л.С., Пушкин В.Н. Психологическая культура готовности оператора к экстремному действию // Вопросы психологии. 1969. №5. С.60 – 68.
16. Николаенко С.А. Системный анализ профессиональной готовности будущего учителя к педагогической деятельности: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 // Киев. 1985. 25 с.
17. Понукалин А.А. Состояние готовности к труду в условиях проблемной ситуации // Психологические проблемы профессиональной деятельности // М. 1991. С.136 – 144.
18. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика // СПб: Питер. 2000. 432 с.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // СПб: Питер. 2000. 826 с.
20. Самарин Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста // Вестник высшей школы. 1969. №8. С.16 – 21.
21. Санжаева Р.Д. Готовность и ее психологические механизмы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. Вып.2. С. 6-16.
22. Сорокина Ж.А. Развитие психологической готовности студентов к профессиональной деятельности средствами саморегуляции: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 // М.: РГБ. 2007. 189 с.
23. Сосновский Б.М. Мотивационно-смысловые образования в психологической структуре личности: автореф. дис... докт. психол. наук: 19.00.01 // М. 1992. 25 с.
24. Толстов С.Н. Развитие творческой готовности организатора здравоохранения к профессиональной деятельности: дис... докт. психол. наук: 19.00.13 // М. 2004. 527 с.
25. Узнадзе Д.Н. Психология установки // СПб: Питер. 2001. 416 с.
26. Ухтомский А.А. Доминанта // СПб.: Питер; Питер бук. 2002. 448 с.
27. Шакирова Р.Г. Структура и уровни психологической готовности учителя к профессионально-педагогической деятельности: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 // Москва. 1993. 215 с.

УДК 159.9

**ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ  
ДИСТАНЦИОННЫХ РАБОТНИКОВ**

**К.Р. Спицына**, аспирант первого года обучения  
кафедры гуманитарных и социальных дисциплин  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области «Технологический университет имени дважды  
Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королев, Россия

*В статье представлена проблема изучения феномена профессионального благополучия дистанционных работников. Проанализированы модели профессионального благополучия для представителей различных профессиональных групп, описанных в концепциях отечественных и зарубежных исследователей. Сформулирована методологическая основа для дизайна эмпирического исследования профессионального благополучия дистанционных работников.*

Профессиональное благополучие, модели профессионального благополучия, дистанционная работа, психологическое исследование.

**FEATURES OF STUDY OF REMOTE WORKERS PROFESSIONAL WELL-BEING**

**K.R. Spitsyna**, graduate first year  
of the Department of Humanitarian and Social Disciplines  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The article presents the problem of studying the phenomenon of professional well-being of remote workers. Professional well-being models for various professional groups, described in the concepts of domestic and foreign researchers, are analyzed. The methodological basis for the design of a empirical study of the professional well-being of remote workers is formulated.*

Professional well-being, professional well-being models, remote work, psychological research.

**Введение**

В период социально-технологических трансформаций, нестабильности трудовой занятости на фоне пандемии 2019 года условия труда, как в мире, так и в России изменились: многие работники по-прежнему вынужденно остаются дома, проведение онлайн собеседования и заключение трудового договора для дистанционного формата работы стало новой нормой, число вакансий дистанционного режима работы в 2021 году растёт [9, с.1]. На рабочем месте вне традиционного офиса неизбежно возникают психологические проблемы, связанные с графиком рабочего времени, балансом между работой и личной жизнью, системой охраны труда, уровнем удовлетворенности работой [18, с.298]. Эти обстоятельства могут влиять на продуктивность работника, его отношения с коллегами, семьёй, и, как следствие, его психологическое благополучие.

Научные публикации последнего двадцатилетия 2000-2021 гг. свидетельствуют о неоднозначности содержания, формирующих факторов и структуры феномена «профессиональное благополучие» (ПрБ), характерного для различных профессиональных групп [10, с.104; 12, с.524; 13, с.34; 21, с.365].

Работники, трудовая функция которых выполняется вне традиционного офисного помещения с применением компьютерных и телекоммуникационных технологий, определяются как дистанционные работники. Дистанционная работа – это широкое и сложное явление, не имеющее единого общепринятого русскоязычного определения: «удалённая работа», «виртуальная работа», «работа на дому», «мобильная работа», «распределённая работа» и в англоязычной литературе также не имеет единого термина: telework, telecommuting, virtual work, home-based teleworking, mobile telework, remote e-work, flex work) [11, с.383]. Таким образом, отсутствие единого понимания дистанционной работы создает трудности для изучения связанных с ним явлений, в частности, профессионального благополучия дистанционных работников.

Актуальность исследуемого вопроса структуры профессионального благополучия дистанционных работников обусловлена обстоятельствами:

- трансформация рынка труда, профессиональных деятельностей, профессий, субъекта труда в связи с повышением уровня развития информационных технологий и производственных процессов в России и мире
- потребность в обобщении и систематизации научных знаний, раскрытие содержания понятий «профессиональное благополучие», «дистанционный работник»
- необходимость уточнения формирующих факторов профессионального благополучия дистанционных работников с учётом специфики российского рынка труда

*Цель* – формулировка теоретико-методологической основы исследования профессионального благополучия дистанционных работников

*Объект исследования* – модели профессионального благополучия в исследованиях отечественных и зарубежных авторов

*Предмет исследования* – структурные компоненты профессионального благополучия

*Задачи*

(1) провести анализ моделей профессионального благополучия в концепциях отечественных и зарубежных авторов

(2) сформулировать методологическую основу дизайна эмпирического исследования профессионального благополучия дистанционных работников

(3) выделить предикторы и структурные компоненты профессионального благополучия

*Методы*

Следуя цели изучения существующих моделей профессионального благополучия мы осуществили поиск научных статей, монографий, диссертаций, учебных пособий и книг на русском и английском языках в сферах психологии, социологии, менеджмента персонала. Ключевыми словами поиска являлись: профессиональное благополучие, психологическое благополучие, удовлетворение работой, профессиональное здоровье, субъективное, психологическое благополучие в профессиональной сфере, субъективное благополучие в организациях, удовлетворённость от работы, удовлетворённость трудом, благополучие работников, well-being at work, professional well-being, occupational well-being, employee well-being, work-related well-being, well-being at workplace, job-related well-being, occupational health, subjective/psychological well-being in the professional sphere, subjective well-being in organizations, work satisfaction, job satisfaction, employee well-being [6, с.107] и др. Основными источниками поиска информации выступили: российские научные электронные библиотеки eLibrary.ru, rsl.ru, cyberleninka.ru, поисковая система текстов научных публикаций Google Scholar, открытый портал европейских диссертаций dart-europe.org и др. Так как мы были сосредоточены на поиске публикаций, наиболее способствующих цели нашего исследования, чёткие временные рамки отсутствовали. В период май-август 2021 года было рассмотрено порядка 100 публикаций, из них работы 5 авторов были отобраны для детального рассмотрения.

Критерии отбора публикаций периода 2000-2021 года заключались в том, что рассматриваемые материалы являются теоретическим описанием концепции профессионального благополучия

или эмпирическими исследованиями психологического и профессионального благополучия, проводимыми среди представителей различных профессиональных групп интеллектуального труда (преподаватели, госслужащие, менеджеры торговли, подбора персонала и др.).

Подробный теоретический метаанализ исследований модели благополучия дистанционных работников представлен в ряде англоязычных публикаций: Charalampous M. et al., 2019 [14, с.51]; Salas-Vallina A., Alegre J., Guerrero R. F., 2018 [20, с.149], Kröll C., Doebler P., Nüesch S., 2017 [16, с.677]; Harker Martin B. and MacDonnell R., 2012 [17, с.602], Gajendran R. S. et al., 2007 [15, с.1524].

Среди отечественных исследований большинство публикаций, касающихся проблематики психологического благополучия в контексте профессиональной деятельности, в основном посвящено работникам педагогического труда или сотрудникам правоохранительной сферы. Стоит отметить, что значительно меньшая часть работ посвящена изучению профессионального благополучия работников в контексте компьютеризированного труда.

В работах отечественных авторов модели профессионального благополучия представителей различных профессиональных групп представлены в публикациях авторов: Пахоль Б.Е., 2018 [19, с.121]; Рут Е. И., Березовская Р.А., 2016 [8, с.2506]; Дружилов С. А., 2016, 2020 [4, с.32]; Бучацкая М.В., 2006 [3, с.46] и др.

Проанализируем некоторые модели профессионального благополучия в перечисленных исследованиях отечественных и зарубежных авторов по критериям: а) объект исследования, б) предикторы профессионального благополучия и в) структурные компоненты профессионального благополучия (табл. 1).

**Таблица 1 – Модели профессионального благополучия в исследованиях отечественных и зарубежных авторов в научных публикациях периода 2000-2021 гг**

Автор, (год)	Объект исследования: представители различных профессиональных групп	Предикторы профессионального благополучия	Структурные компоненты профессионального благополучия
Ракхоль В.Е. (2018)	Работники крупных компаний Украины (N=403): сферы производства, фармацевтики, архитектуры, торговли, IT-сферы, маркетинга, а также неквалифицированные рабочие	<ul style="list-style-type: none"> <li>– профессиональная мотивация</li> <li>– удовлетворение работой</li> <li>– потоковое состояние в работе</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– когнитивный</li> <li>– аффективный</li> <li>– метакогнитивный</li> </ul>
Рут Е.И., Березовская Р.А. (2016)	Работники коммерческих организаций России (N=119): работники издательских, торговых, образовательных, рекрутмент компаний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– эмоциональное состояние на работе</li> <li>– свойства, качества, направленность личности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аффективный</li> <li>– когнитивный</li> <li>– поведенческий</li> </ul>
Baldschun A., (2016)	Социальные работники по уходу за детьми государственных организаций Финляндии (N=1220): социальные работники и социальные инструкторы	<ul style="list-style-type: none"> <li>– эмоциональное состояние на работе</li> <li>– удовлетворённость рабочим местом</li> <li>– организационный климат</li> <li>– физическое и психическое здоровье</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аффективный</li> <li>– социальный</li> <li>– когнитивный/ профессиональный</li> <li>– психосоматический</li> <li>– субъективный</li> </ul>
Gajendran R. S. et al. (2007)	Дистанционные работники и работники офиса (рассмотрено исследований k = 46, N = 12883)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– интенсивность дистанционной работы</li> <li>– воспринимаемая автономия</li> <li>– конфликт «работа/семейная жизнь»</li> <li>– качество взаимоотно-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аффективный</li> <li>– профессиональный</li> <li>– социальный</li> </ul>

		ношений руководи- теля и коллег	
Бучацкая М.В. (2006)	Работающие и неработаю- щие женщины в России: (N=110)	– отношение и пред- ставления к значи- мым объектам в собственной жизни	– субъективный – когнитивный – психосоматический

Кратко раскроем особенности перечисленных моделей профессионального благополучия.

Модель ПрБ Pakhol В.Е. (2018) выявлена на основании эмпирического исследования представителей различных профессиональных групп. Структура ПрБ у представителей разных профессиональных групп может существенно различаться, что связано с иерархией предикторов ПрБ в рамках единого семантического поля. По мнению автора особым метакогнитивным предиктором является «рабочий поток» («flow at work»), который нельзя отнести к аффективным или личным качествам.

В модели ПрБ Рут Е.И. (2017) критерии оценки ПрБ выделены на основании результатов исследования социальных представлений россиян о ПрБ и характеризуются отношением человека к себе как к профессионалу, к профессиональной и организационной среде. По мнению автора когнитивные критерии (в контексте трудовой деятельности: профессионально важные свойства личности) выступают более обширными по своему содержанию и менее изученными с точки зрения психологии.

Модель ПрБ Baldschun А. (2016) разработана специально для группы социальных профессий и является продолжением модели ПрБ J. E. Van Horn (2004). Центральная роль в ней отдается социальному благополучию, определяемое стилем руководства, организационным климатом и согласованностью коллектива. Когнитивное и профессиональное благополучие объединены в одно измерение: по мнению автора, они эмпирически неразделимыми, что показывает тесную связь между когнитивными навыками и профессиональной эффективностью в профессиях социальной работы.

В исследовании Gajendran R. S. et al. (2007) раскрывается проблема влияния дистанционной работы на субъект труда. Результаты метаанализа автора показывают, что основным структурным модератором выступает интенсивность дистанционной работы. Структура влияния выражается соотношением психологических медиаторов (воспринимаемая автономия, конфликт «работа/семейная жизнь», качество отношений с руководством и коллегами) и индивидуальных показателей (удовлетворенность работой, производительность, намерение смены работы, роль стресса, предполагаемые карьерные перспективы).

Особенностью модели ПрБ Бучацкой М.В. (2006) является наличие связей между психологическим благополучием и отношений, представлений о работе и объектами семьи (например: ребенок, муж). По результатам эмпирического исследования среди высоко и низко благополучных работающих женщин структура психологического благополучия более выражена среди работающих женщин с высоким уровнем благополучия, и менее выражена в зависимости от возраста.

Следуя методическим рекомендациям в дизайне психологического исследования профессионального благополучия [2, с.2], раскроем содержание особенностей исследования профессионального благополучия дистанционных работников (Таблица 2).

**Таблица 2 – Методологическая основа исследования профессионального благополучия дистанционных работников**

№ п/п	Особенности исследования профессионального благополучия (по Березовской Р.А., 2016)	Уровень исследования профессионального благополучия	Измерения профессионального благополучия
1	Аспект изучения	Основные уровни: – психологический – социальный Второстепенные уровни: – физический – психофизиологический	профессиональный стресс, ресурсы личностной саморегуляции, роль организационной культуры, социальной поддержки и др.
2	Уровень обобщения	факторы дистанционной трудовой деятельности	Факторы: – социально-демографические – индивидуально-личностные – индивидуально-профессиональные – организационно-контекстные
3	Временной фокус	продолжительный временной ракурс	– личностные черты (диспозиции) – внешняя характеристика дистанционной трудовой деятельности (субъект труда, содержание труда, средства труда, условия труда)
4	Психодиагностическая оценка	Личностные опросники	позитивные критерии (преимущественно), а также негативные критерии
5	Методологический подход	Эвдемонистический подход	когнитивно-рефлексивный синдром (преимущественно), а также функциональные состояния
6	Способы оценки	Структурные компоненты благополучия, оценённые одновременно	сходства и различия структурных компонентов: – аффективный – социальный – когнитивный – профессиональный – субъективный – психосоматический

### Результаты

Наше теоретическое исследование в некоторой степени подтверждает, что профессиональное благополучие имеет многомерную модель, связанную с профессиональным контекстом, выделенным в соответствии с целями, задачами и объектом исследования.

Основные уровни исследования профессионального благополучия преимущественно составят: психологический и социальный. Физический и психофизиологический уровни на этапе текущего исследования будут рассматриваться нами второстепенно.

Уровень обобщения оценки профессионального благополучия предполагает ограничение контекстом дистанционной профессиональной деятельности или профессиональными группами, трудовая функция которых выполняется посредством компьютера и Интернет (основное условие реализации дистанционной работы). Потребуется уточнить содержание социально-демографических, индивидуально-личностных, индивидуально-профессиональных, организационно-контекстных факторов дистанционной трудовой деятельности.

Временным фокусом исследования выступает продолжительный временной ракурс, при котором респонденту предстоит самостоятельно оценить, насколько характерны для него те или иные эмоции в большинстве случаев, «вообще» в условиях дистанционной работы.

В программу психодиагностической оценки профессионального благополучия дистанционных работников для большей надежности будут включены психодиагностические инструменты,

измеряющие как положительные, так и негативные индикаторы оценки профессионального благополучия.

В рамках методологического подхода мы будем следовать гуманистической теории личности, согласно которой человеку присущ потенциал саморегулируемого и эффективного функционирования и развития (Олпорт Г., Роджерс К., Маслоу А., Эриксон Э. и др.), в рамках «эвдемонистического» подхода (Дж. Гриффин, К. Д. Рифф, М. Селигман и др.) психологическое благополучие определяется как «позитивное функционирование личности» (Ryff, 1989), и черты психологического благополучия рассматриваются как проявление результата его достижения и как факторы, необходимые для его переживания.

На основании анализа существующих моделей профессионального благополучия нами выделены его структурные компоненты (аффективный, социальный, когнитивный, профессиональный, субъективный, психосоматический уровни). Компоненты требуют уточнения по результатам количественного анализа данных исследования профессионального благополучия дистанционных работников.

### **Обсуждение**

Проведённый нами теоретический анализ современных психологических исследований периода 2000-2021 года показал существующее разнообразие научных подходов в изучении профессионального благополучия, что существенно ограничивает возможность систематизировать существующее знание о профессиональном благополучии в контексте дистанционной трудовой деятельности [7, с.131].

Несмотря на сильные стороны нашего теоретического исследования, такие как его строгость, узкие контекстные рамки, теоретическую обоснованность, есть некоторые ограничения, которые необходимо озвучить. В частности, теоретический обзор предметного поля посвящён исследованиям на русском и преимущественно на английском языках, публикации на других языках не рассматривались.

Возрастающий интерес к изучению профессионального благополучия в контексте дистанционной трудовой деятельности в XXI веке связан, в частности, с трансформацией профессиональных деятельностей и профессий, субъекта труда, идентификацией человека в обществе [4, с.32]. Представители новых типов профессий с неизбежностью сталкиваются с трудностями организационной среды современных инновационных организаций: глобальных, «гибких», высокотехнологичных [1, с.91]. Роль традиционного пространства офиса меняется, стираются физические и психологические границы между домом и работой: комфортная гибкая среда создаёт возможности для самосовершенствования через работу как новый образ жизни в XXI веке [5, с.1].

Сформулированная нами методологическая основа поможет определить теоретические и методические рамки исследования феномена профессионального благополучия в контексте дистанционной трудовой деятельности. В перспективе предстоит подобрать психодиагностические методики для создания опросной формы пилотного исследования с целью определения критериев и формирующих факторов профессионального благополучия дистанционных работников в России.

*Литература*

1. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации специалистов в динамичной организационной среде // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. №. 1. С. 91-107.
2. Березовская Р.А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 45. С. 2. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1232-berezovskaya45.html> (дата обращения: 19.07.2021).
3. Бучацкая М.В. Основные факторы, влияющие на психологическое благополучие работающих женщин // Специальная психология. 2006. №4. С. 46-54.
4. Дружилов С.А. Влияние гибкости занятости на сферу труда и профессиональной деятельности: феномен, концепции, «вызовы» и возможности // Институт психологии Российской Академии Наук. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5. №. 1. С. 32-60.
5. Железнова А. Будущее офиса: гибрид бизнес-центра класса А и коворкинга // РБК: Мнения, 27.01.2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://reality.rbc.ru/news/5e2e71ae9a79470c4d7dd93e> (дата обращения: 20.09.2021).
6. Пахоль Б.Е. Профессиональное благополучие: обзор ключевых концепций и научных исследований феномена // Украинский психологический журнал: сборник научных работ. 2017. №. 2. С. 107-112.
7. Раицкая Л.К., Тихонова Е. В. Обзор как перспективный вид научной публикации, его типы и характеристики // Научный редактор и издатель. 2020. Т. 4. №. 3-4. С. 131-139.
8. Рут Е.И., Березовская Р.А. Критерии профессионального благополучия: анализ социальных представлений // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития. 2017. С. 2506.
9. Тирская М. В Петербурге на 400% выросло число вакансий с «удаленкой» // РБК: Мнения, 23.09.2020 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.rbc.ru/spb\\_sz/23/09/2021/614c44d29a79473cde63b1bc](https://www.rbc.ru/spb_sz/23/09/2021/614c44d29a79473cde63b1bc) (дата обращения: 24.09.2021).
10. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие и ценностно-смысловые образования личности в профессиональной сфере // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2006. Т. 6. №. 1-2. С. 104-109.
11. Bailey D.E., Kurland N.B. A review of telework research: Findings, new directions, and lessons for the study of modern work // Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior. 2002. Т. 23. №. 4. С. 383-400.
12. Baldschun A. et al. Modeling the occupational well-being of Finnish social work employees: A multigroup confirmatory factor analysis // Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance. 2016. Т. 40. №. 5. С. 524-539.
13. Baruch Y. Teleworking: benefits and pitfalls as perceived by professionals and managers // New technology, work and employment. 2000. Т. 15. №. 1. С. 34-49.
14. Charalampous M. et al. Systematically reviewing remote e-workers' well-being at work: A multidimensional approach // European Journal of Work and Organizational Psychology. 2019. Т. 28. №. 1. С. 51-73.
15. Gajendran R.S., Harrison D. A. The good, the bad, and the unknown about telecommuting: meta-analysis of psychological mediators and individual consequences // Journal of applied psychology. 2007. Т. 92. №. 6. С. 1524.
16. Kröll C., Doebler P., Nüesch S. Meta-analytic evidence of the effectiveness of stress management at work // European Journal of Work and Organizational Psychology. 2017. Т. 26. №. 5. С. 677-693.

17. Martin B.H., MacDonnell R. Is telework effective for organizations? A meta-analysis of empirical research on perceptions of telework and organizational outcomes // *Management Research Review*. 2012. С. 602-616.
18. Messenger J.C. (ed.), *Telework in the 21st Century, an Evolutionary Perspective*, ILO Future of Work series (Edward Elgar and ILO, 2019), p. 298-307. [Электронный ресурс]. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=tALADwAAQBAJ&hl=ru&pg=GBS.PA27> (дата обращения: 18.08.2021) . – С. 298-207.
19. Pakhol B.E. The structure of professional well-being: the definition of the phenomenon, factor structure and predictorse // *Український психологічний журнал*. 2018. №. 3. С. 121-135.
20. Salas-Vallina A., Alegre J., Guerrero R. F. Happiness at work in knowledge-intensive contexts: Opening the research agenda // *European research on management and business economics*. 2018. Т. 24. №. 3. С. 149-159.
21. Van Horn J.E. et al. The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers // *Journal of occupational and Organizational Psychology*. 2004. Т. 77. №. 3. С. 365-375.

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ

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

*В статье анализируется проблема структуры и содержания педагогической методологии. Авторы рассматривают основные структурные компоненты педагогической методологии: гносеологический, Логико-гносеологический, научно-методический компонент и мировоззренческий. Особое внимание уделено проблеме эффективности педагогической деятельности и максимального её приближения к реалиям сегодняшнего дня.*

*В статье делается вывод о том, что каждый человек, увлеченный педагогическим трудом, имеет право на свою методологическую и мировоззренческую позицию. Но при этом данная позиция должна быть обоснована и соответствующим образом аргументирована.*

Педагогическая методология, компоненты педагогической методологии, педагогическая практика, научное познание, законы, принципы, категории.

## STRUCTURE AND CONTENT OF PEDAGOGICAL METHODOLOGY

**I.D. Afonin**, PhD {Pedagogy}, associate professor of the  
Department of Humanitarian and Social Disciplines,  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The article analyzes the problem of the structure and content of pedagogical methodology. The authors consider the main structural components of pedagogical methodology: epistemological, logical and epistemological, scientific and methodological components and worldview. Particular attention is paid to the problem of the effectiveness of pedagogical activity and its maximum approximation to the realities of today.*

*The article concludes that every person who is keen on pedagogical work has the right to his own methodological and ideological position. But at the same time, this position must be justified and properly argued.*

Pedagogical methodology, components of pedagogical methodology, pedagogical practice, scientific knowledge, laws, principles, categories.

Педагогическая практика как объект научного познания имеет множество разнообразных аспектов и постоянно находится в центре внимания исследователей [1-4]. Важную функцию в педагогической практике выполняет методология как система принципов, законов и методов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Понятие методологии настолько многосторонне, что некоторые исследователи считают ее самостоятельной наукой. Такого рода утверждения, на наш взгляд, не соответствуют истине, так как методология выступает своего рода фундаментом всех фундаментов всех наук.

Может возникнуть закономерный вопрос: «Что же такое методология?» Обратимся к этимологии данной научной категории и к её истории. Своими корнями термин «методология» уходит в древнегреческий язык и происходит от трех греческих слов – «meta» (вдоль), «odos» (путь), «logos» (слово, мысль, учение). Существуют различные толкования этого словосочетания. Например: «*путь к чему-либо*», или «*путь вслед за чем-либо*». Известно и такое толкование: «*методология – учение о том, как правильно идти вдоль избранного пути*». Поскольку слова «meta» и «odos» образуют слово «метод», можно сказать, что «методология – учение о методах» или, как её часто называют, «теория методов» [5].

В научной литературе существует большое число определений термина «методология». Во многом они являются схожими по содержанию, хотя различаются по форме, такие как:

- *методология* - система законов, принципов, форм и методов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе, т.е. теория методов;
- *методология* – учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности.
- *методология* – совокупность методов, дающих представление о структуре, принципах построения, методах и средствах деятельности, формах и способах научного познания;
- *методология* – учение о системе понятий и их отношений, система базисных принципов, методов, методик, способов и средств их реализации в научно-практической деятельности людей;
- *методология науки* – совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или общественных явлений и решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений. Учение о принципах построения, формах и способах научного познания [7].

Анализ указанных определений термина «методология» позволяет сделать вывод, что речь идет не о самостоятельной конкретной науке, а о сумме познавательных способов и средств организации человеческой деятельности в различных сферах науки и общественной жизни.

В педагогической практике основой деятельности так же является система законов, принципов, методов обучения и воспитания как специально организованного образовательного процесса. В основе функционирования этой системы лежат несколько положений, к важнейшим из которых следует отнести:

*во-первых*, утверждение о том, что воспитание детерминировано (от лат. *determino* – определяю) общественными запросами и тенденциями его развития, как и все природные и социальные явления.

*во-вторых*, утверждение о том, что формирование человека происходит на основе «социальной программы», а источники развития человека как личности находятся вне человека. Большое влияние на «социальную программу» оказывает общественное воздействие, в том числе и воспитательный процесс.

*в-третьих*, утверждение о том, что, несмотря на то, что человек развивается «по социальной программе» и источники его развития как личности находятся вне его, человек не является пассивным объектом внешнего воздействия. Существенным фактором социального становления и развития личности выступает «внутренняя программа развития», отражающая социальную активность личности.

Таким образом, следует утверждать, что педагогическая методология выполняет две важнейшие функции: *во-первых*, педагогическая методология анализирует педагогику сквозь призму культуры, общественной практики и каждого отдельного человека. Она раскрывает значение педагогической деятельности и ее отношений с другими сферами социальной жизни; *во-вторых*, педагогическая методология направлена на решения задач улучшения и рационализации всех сфер педагогической деятельности.

Как фундаментальная основа педагогической деятельности методология имеет свою структуру, которую можно анализировать с двух позиций:

- как теоретическую, которая формируется в рамках гносеологии и отражает основные положения теории познания в сфере обучения и воспитания;
- так и практическую, ориентированную на анализ и решение конкретных дидактических задач в области современного образования.

Кроме этого методологию педагогики структурно можно представить в виде пяти взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов. Рассмотрим их более подробно.

**Гносеологический компонент методологии.** *Гносеология* – (греч. gnosis – знания, logos – учение) – теория познания. Она направлена на «упорядочение» и рационализацию познавательной деятельности, получение новых знаний, формирование новых идей, научных концепций и т.п. Содержание данного компонента составляют:

- основные законы развития природы, общества и мышления;
- законы, действующие в сфере обучения и воспитания;
- основные принципы научного познания, а также общие педагогические принципы, включая принципы обучения и воспитания;
- так называемые «парные» философские категории.

*Закон единства и борьбы противоположностей*, основной смысл которого состоит в том, что любое явление и процесс базируется на двух важнейших основаниях: противоположных началах. Эти противоположные начала находятся в постоянном конфликте между собой. Данный закон является не только онтологическим, но и гносеологическим законом. Процесс познания представляет собой целостное единство *теории и практики: чувственного и логического, абстрактного и конкретного*.

Данный закон в методологическом плане наставляет педагогов на поиск, выделение и фиксацию противоположностей и противоречий в современном образовательном процессе, нахождение форм их рационального взаимодействия и взаимопроникновения.

*Закон перехода количественных изменений в качественные изменения.* Суть данного закона состоит в том, что накопление количественных изменений в определённый момент неизбежно приводит к новому качественному состоянию объекта.

Этот закон так же достаточно значим для образовательной деятельности, поскольку раскрывает соотношение между качеством и эффективностью обучения и воспитания с одной стороны, и объемом учебной нагрузки обучаемых и педагогического состава образовательных учреждений – с другой.

*Закон отрицания.* Смысл этого закона заключается в том, что все новое имеет свою актуальность только до того момента, пока не превратится в нечто старое и не будет заменено чем-то новым. А это новое в свою очередь, будет существовать до того момента, пока само не станет старым. Отрицание в педагогической практике обозначает не просто отход от «старого», но и появление «нового», связанного со старым определенным образом. Закон выражает форму и направление развития, преемственность и поступательность, повтор некоторых моментов из прошлого. Отрицание старых форм (свойств, качеств) новыми является причиной и механизмом такого развития. Это имеет непосредственное отношение к тем процессам, которые имели место в системе отечественного образования в течение последних 20-30 лет.

Кроме общих законов развития педагогическая методология включает в себя законы, действующие в системе обучения, к которым следует отнести:

*Закон*, признающий, что развитие индивида изначально, в значительной степени определяется его природными задатками.

*Закон*, признающий, что наиболее важные для жизни ребёнка и удовлетворения его базовых потребностей функции, развиваются у него в первую очередь.

*Закон*, утверждающий неравномерность душевного и физического развития ребенка.

Наряду с этими известны и законы научения, сформулированные американским психологом Э. Торндайком:

*Закон интенсивности:* чем интенсивнее тренировка ответа, тем лучше он усваивается и тем дольше остается в памяти.

*Закон эффекта.* Если в результате установления связи между педагогической ситуацией и реакцией, следующей в ответ, степень прочности связи возрастает.

*Закон сохранения,* интенсивность связи между педагогической ситуацией и ответной реакцией ослабевает, в случае, если в течение определенного периода времени связь не возобновляется.

*Закон результативности:* если ответная реакция сопровождается негативными последствиями, ее пытаются погасить или избежать. В свою очередь, если реакция сопровождается позитивными последствиями, ее стараются закрепить и повторить

*Закон взаимосвязанности:* если развитие одного психического акта напрямую связано с развитием другого психического акта, то многократное повторение одного из актов ведет к возникновению или развитию другого [6]

Кроме рассмотренных законов в содержании теории научного познания важную роль играют её *основные принципы*, т.е. приёмы мышления, позволяющие осуществить адекватное познание окружающей реальности. Их иногда называют принципами методологии (или основными методологическими принципами). Такого рода методологические принципы являются своего рода фундаментом все системы научных методов, приёмов и методик педагогической практики. К ним следует отнести:

*Принцип объективности.* Данный принцип приводит к осознанию необходимости обеспечения тождества изучаемого объекта и знаний об этом объекте, то есть знаний о действительности, которая существует вне зависимости от человеческого сознания и воли человека. Данный принцип направлен на достижение в процессе познания верного осмысления характера отношений между субъектом и объектом.

*Принцип системности.* Согласно данному методологическому принципу, мир представляет собой множество элементов, можно рассматривать различные предметы, явления, процессы, события, законы и закономерности, принципы и теории и др. В различных системах они образуют определенную целостность, единство. Благодаря этому окружающий мир имеет внутреннюю целостность.

*Принцип развития,* утверждающий постоянство преобразований, развития и изменений всех явлений, процессов и предметов окружающей нас реальности, их перехода из одного состояния в другое, от одних уровней и форм – к другим. Важнейшим источником постоянного движения и развития диалектика признает формирование и разрешение противоречий в самой сущности развивающихся объектов. Таким образом, диалектика понимает развитие, в том числе, и как саморазвитие.

Данный принцип, в методологическом плане, утверждая изменчивость и подвижность всех процессов и явлений, признает таким и сам процесс познания.

*Принцип всесторонности* требует от педагога учета всех связей и отношений педагогических реалий в процессе своей деятельности. Следует отметить, что полностью это недостижимо. Любое явление, процесс и предмет обладают бесчисленными связями и свойствами. В тоже время, стремление реализовать данный принцип может обезопасить педагога от односторонности в познании.

*Принцип всеобщей связи (принцип взаимосвязи).* Всеобщая связь обозначает единство окружающего мира, его внутреннюю целостность, взаимозависимость и взаимосвязанность всех его компонентов – явлений, процессов, предметов и т.п.

Благодаря данному принципу педагог стремится направить свое внимание на анализ не только самих явлений, процессов и предметов, но и всей совокупности связей, как между собой, так и с другими окружающими объектами, явлениями и процессами.

*Принцип историзма.* Согласно этому принципу все явления, процессы и предметы имеют историю возникновения, становления и развития. В разные исторические периоды явления, про-

цессы и системы могут принимать разнообразные формы и иметь разное содержание. Развитие явлений, процессов и систем следует рассматривать как исторический процесс.

*Принцип единства теории и практики.* Это один из основных принципов педагогической деятельности направлен на логическое завершение всего процесса образования. Под практикой понимается деятельность людей, направленная на творческое освоение мира, его преобразование.

С одной стороны практика, выступает целью познания, его финальным моментом, с другой стороны, практика является источником функционирования нашего мышления, начальным импульсом в изучении интересующих нас проблем. Важно и то, что именно практика является основным критерием истинности познания.

*Принцип относительности научного знания.* В соответствии с этим принципом, всякое научное знание является относительным и ограниченным познавательными возможностями человека в конкретный период времени. Основная задача ученого-педагога, исходя из этого принципа, заключается не только в познании истины, но и в установлении границы соответствия приобретённого им знания – так называемый интервал адекватности.

В системе общих методологических принципов важную роль играют *принципы организации педагогического процесса*. В числе таких принципов методология рассматривает: принцип природосообразности; гуманистический принцип; принцип научности; принцип единства знаний, умений, сознания и деятельности; принцип систематичности, преемственности и последовательности; принцип наглядности; принцип сознательности в обучении; принцип доступности и посильности обучения; принцип сочетания требовательности и уважения личного достоинства обучаемых; принцип индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и воспитании и др.

Таковы основные принципы, нашедшие наиболее признание в современной педагогической методологии.

Наряду с рассмотренными методологическими законами и принципами важнейшей составляющей теории познания являются основные гносеологические категории, которые часто называют *«парные философские категории»* или *«парные категории диалектики»*. Данные категории – наиболее широкие понятия, содержанием которых являются всеобщие стороны существования и развития объективного мира.

К такого рода категориям следует отнести категории *«явление и сущность»*, *«форма и содержание»*, *«общее, особенное, единичное»*, *«целое и часть»*, *«действительность и возможность»*, *«причина и следствие»*, *«необходимость и случайность»*.

Таким образом, совокупность вышеизложенных законов, принципов и категорий составляет методологическую стратегию процесса научного познания объективной действительности. Реализация данной стратегии предполагает, в свою очередь, использование широкого арсенала конкретных методик и процедур, правил и норм, способов и приемов, составляющих тактику научного познания как основы образовательной деятельности.

*Логико-гносеологический компонент*, который служит важным компонентом педагогической методологии. Он ориентирует нас правильно и продуктивно осуществлять познавательную деятельность и помогает выстраивать логику оперирования накопленными знаниями. Это необходимо для успешного решения многих теоретических и практических задач в области педагогики.

Успешное решение задач в сфере обучения и воспитания обусловлено продуктивностью и логичностью нашего мышления. И здесь особую роль играет *логика*, как наука о законах и формах отражения в мышлении развития объективного мира, о закономерностях познания истины. Известны основные законы логики, выражающие наиболее простые и вместе с тем необходимые условия рационального мышления.

Например, сформулированный Аристотелем *закон тождества*, обнаруживает коренное свойство правильного мышления – его определенность. В мышлении объективным основанием действия этого закона является качественная определенность самих объектов, предметов и явле-

ний. И это есть неотъемлемая часть дидактики, которая оперирует понятиями, суждениями, теориями, фактами и др.

*Закон непротиворечия* воспрещает утверждать и отрицать что-либо одновременно. В нем, как и в законе тождества, наряду с определенностью мысли отражается также и ее последовательность, что очень важно при разработке предметного содержания учебного процесса и при формировании учебного материала.

*Закон исключенного третьего*, утверждающий, что если есть два суждения, противоречащие друг другу, то одно из них является истинным, а другое обязательно – ложным. *Третьего здесь не дано*. Следует учитывать тот факт, что этот закон требует абсолютно точных и конкретных понятий, что так же важно при конструировании научных теорий, концепций в рамках учебного материала.

*Закон достаточного основания отражает такое базовое свойство логики как доказательность или обоснованность*. Согласно данному закону, для того, чтобы любое научное положение, стало истинным, его необходимо подтвердить убедительными аргументами и достоверными фактами. В этом смысле данный закон предостерегает нас от поспешных выводов и голословных утверждений. Это имеет особую актуальность в современной системе гуманитарного образования [8].

**Научно-методический компонент**, представляющий собой совокупность знаний о методах теоретической и практической деятельности в области обучения и воспитания, управления педагогическим процессом и прогнозирования его развития и др.

От выбора метода зависит сама возможность реализации педагогических задач и получения определенного результата. Наряду с этим, даже самый важный и правильно выбранный метод является лишь одним из факторов человеческой деятельности в ряду многих других. Творческая педагогическая практика включает в себя много других разнообразных факторов, таких как глубина воображения и фантазии педагога, сила и гибкость его ума, его критичность, способность к интуиции и т.д.

В рамках педагогической методологии существуют различные подходы к классификации методов обучения и воспитания.

В наиболее общей классификации методов рассматривают: *общий философский метод, общенаучные методы*, которые применяются во всех науках; *специальные методы*, применяющиеся в отдельных науках. Например, в педагогике наряду с социологическими методами (анкетирование, тестирование, социометрия, опросы, экспертные оценки и др.) используются такие как: изучение педагогической документации, обобщение независимых характеристик, изучение результатов учебной деятельности, совместная деятельность, изучение и обобщение передового педагогического опыта и др.

Существуют и другие классификации, отражающие непосредственно организацию и проведение педагогического процесса. Например:

- *традиционная классификация*, при которой в качестве основания рассматривается источник получения информации. На основе этой классификации, выделяют пять групп методов обучения: наглядный (демонстрация, иллюстрация); практический (опыты, упражнения); словесный (диспут, объяснение, лекция, рассказ, дискуссия.); работа с книгой (изучение, конспектирование, цитирование).

- *классификация по назначению и характеру дидактической цели*. Основание – последовательность этапов дидактического процесса. В соответствии с этим методы обучения классифицируют по этапам: приобретение знаний; формирование умений и навыков; применение знаний; формирование творческой деятельности; закрепление и контроль знаний, умений, навыков.

- *классификация методов по характеру познавательной деятельности*: поисковые; объяснительно-иллюстративные; репродуктивные; проблемного изложения; эвристические; исследовательские.

Существует и ряд других классификаций методов, нашедших широкое применение в педагогической деятельности. При этом все методы характеризуется такими свойствами, как: общепонятность и ясность; детерминированность или отсутствие произвола в применении; направленность или способность обеспечивать достижение намеченной цели; надежность или способность обеспечивать получение результата и др.

**Научно-содержательный компонент** педагогической методологии раскрывает:

*во-первых*, основные закономерности педагогического процесса: закономерность развития личности в ходе педагогического процесса; закономерность динамики педагогического процесса; закономерность единства в педагогическом процессе логического, чувственного и практики; закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности, закономерность управления образовательным процессом; и др.

*во-вторых*, общее содержание педагогической деятельности на всех уровнях системы образования и в частности предметное содержание обучения и воспитания, сформулированное в рамках современных нормативных документов, прежде всего, Федерального закона № 273 «Об образовании» в современной редакции и Федеральных государственных образовательных стандартов по соответствующим специальностям и направлениям подготовки обучающихся.

**Мировоззренческий компонент.**

Традиционно в науке мировоззрение трактуется как система взглядов, оценок, представлений человека о мире в целом и его месте в этом мире. Мировоззрение – это обобщенное отношение человека к окружающей его действительности и к самому себе. Мировоззрение формируется на основе важнейших жизненных принципов человека, его убеждений, идеалов и ценностных ориентаций.

Содержание данного компонента составляют: учение о воспитании как общественном явлении; учение о факторах формирования личности человека; положения о роли образования в развитии общества; положения об активной, творческой деятельности человека и др. Исходя из этого, необходимо признавать, что каждый человек, увлеченный педагогическим трудом, имеет право на свою методологическую и мировоззренческую позицию. Но при этом данная позиция должна быть обоснована и соответствующим образом аргументирована. И никакие голословные утверждения не могут иметь статус официальной позиции ученого-педагога.

Таким образом, нами рассмотрены содержание и основные структурные компоненты педагогической методологии как системы законов, принципов, методов и способов обучения и воспитания, а также организации и построения всей педагогической и научной деятельности в образовательных учреждениях.

### *Литература*

1. Афонин И.Д., Кирилина Т.Ю. Педагогическое общение как фактор эффективности образовательного процесса в высшей школе // Социально-гуманитарные технологии. 2020. № 3 (15). С. 88-94.
2. Кирилина, Т. Ю. Информационные социальные технологии в коммуникации преподавателя и студента / Т. Ю. Кирилина // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 12–13 апреля 2019 года // Севастополь: Рибест. 2019. С. 255-256.
3. Кирилина, Т. Ю. Особенности нравственной социализации российской молодёжи в условиях цифрового общества / Т. Ю. Кирилина // Цифровое общество – новый формат социальной реальности: структуры, процессы и тенденции развития : материалы Всероссийской научной конференции, Санкт-Петербург, 12–14 ноября 2020 года / Отв. редакторы: Н.Г. Скворцов, Ю.В. Асочаков // Санкт-Петербург: ООО "Скифия-принт". 2020. С. 530-531.

4. Кирилина Т.Ю., Чернышова А.Г. Отношение учащейся молодежи подмосковья к переходу на смешанную форму обучения в период пандемии COVID-19 // Социально-гуманитарные технологии. 2021. № 1 (17). С. 18-29.
5. Пургина, Е. И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие / Е. И. Пургина; Урал. гос. пед. ун-т. // Екатеринбург. 2016. 275 с.
6. Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии. Психология как наука о поведении // М.: АСТ-ЛТД. 1998. 704 с.
7. Ходусов А. Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика: учебник / А.Н. Ходусов. – 2-е изд., доп. // Москва: ИНФРА-М. 2019. 405 с. + Доп. материалы [Электронный ресурс; Режим доступа <http://new.znaniium.com>].
8. Циулина, М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М.В. Циулина // Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. 239 с.

УДК 378

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ТЕРРИТОРИЯ УПРАВЛЯЕМОЙ КАТАСТРОФЫ.  
ЧАСТЬ 5. ПОИСКИ ВЫХОДА ИЗ БЕСКОНЕЧНОГО ТУПИКА**

**А.Э. Ларионов**, кандидат исторических наук, доцент,  
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,

**А.В. Новичков**, кандидат исторических наук, доцент,  
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин

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

*Данная статья является завершающей частью публикации о состоянии и процессах разрушения российского образования как института воспроизводства социальности. Катастрофа трактуется здесь не как единовременное разрушительное событие, но как процесс, порождённый и поддерживаемый сознательными нормотворческими и управленческими усилиями со стороны акторов государственной власти. Начиная от высших властных инстанций и персон – и заканчивая районными органами управления образования. Авторы резюмируют выводы предыдущих статей и предлагают собственные соображения относительно вариантов выхода из сложившейся в последнюю четверть века губительной для образования и будущего России ситуации. Ставится проблема поиска решений, по преодолению укоренившегося «странного аттрактора» в российском образовании, что должно стать общенародной задачей.*

Реформы в образовании, государственное управление, социальная модель, катастрофа.

**RUSSIAN EDUCATION IS THE TERRITORY OF A CONTROLLED CATASTROPHE.  
PART 5. THE SEARCH FOR A WAY OUT OF THE ENDLESS IMPASSE**

**A.E. Larionov**, Ph. D. {history}, associate Professor of the  
Department of Humanitarian and Social Disciplines,

**A. V. Novichkov**, Ph. D. {history}, associate Professor of the  
Department of Humanitarian and Social Disciplines  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*This article is the final part of the publication on the state and processes of destruction of Russian education as an institution of reproduction of sociality. The catastrophe is interpreted here not as a one-time destructive event, but as a process generated and supported by conscious rule-making and managerial efforts on the part of state actors. Starting from the highest authorities and persons – and ending with the district education authorities. The authors summarize the conclusions of the previous articles and offer their own thoughts on ways out of the situation that has been disastrous for education and the future of Russia in the last quarter of a century. The problem of finding solutions to overcome the entrenched "strange attractor" in Russian education is posed, which should become a nationwide task.*

Reforms in education, public administration, social model, catastrophe.

Анализ рукотворной и управляемой катастрофы в российском образовании, растянувшийся на 4 статьи, практически завершён. Поскольку авторы работают в рамках классических аксиологических и эпистемологических парадигм, постольку они убеждены, что всякое описание имеющих жизненных проблем, их анализ и критика должны заканчиваться конкретными предложениями по исправлению выявленных изъянов системы. Конечно же, мы не настолько наивны, чтобы рассчитывать на немедленное улучшение ситуации в образовании на основе наших предложений. И уж, тем более, мы вовсе не так самонадеянны, чтобы полагать, будто обладаем истиной в последней инстанции и наши идеи являются единственно верными. Однако к их формулировке и публикации нас побуждают естественные для русской педагогической традиции чувства патриотизма и ответственности за будущее. Однако, прежде чем сформулировать свои предложения, мы полагаем необходимым ещё раз обрисовать обобщённый диагноз ситуации в российском образовании, сведя воедино те выводы, которые ранее были сделаны по ходу анализа.

### ***Итоговый диагноз.***

Резюмируя факты и выводы предшествующих частей настоящей пространной работы, можно сделать вывод о том, что российское образование поражено тяжёлой хронической болезнью, которая неуклонно и всё быстрее убивает его, превращая некогда дееспособный социальный институт в патологическую систему, основанную на имитационных и саморазрушительных действиях всех вовлечённых в неё субъектов. Институт воспроизводства социальности становится орудием её разрушения. За годы реформ в образовании образовался пресловутый «странный трактор», когда раз за разом реализуются не лучшие, а худшие альтернативы развития системы, а принимаемые даже из благих побуждений решения порождают диаметрально противоположные от ожидаемых результаты. Также нами было установлено, что ответственность за процессы разрушения образования в России несут, прежде всего, властные и консультативные инстанции, разрабатывающие и реализующие планы «реформ». Глупо ретушировать тот факт, что если депутаты Государственной Думы и члены Совета Федерации (в подавляющем большинстве своём – члены правящей партии «Единая Россия») принимают закон, касающийся образования, вопреки протестам общественности и предупреждениям экспертов, то они несут прямую ответственность за последствия. То же самое касается федеральных и региональных министров образования, наконец, Председателя Правительства и Президента Российской Федерации. Они подписывают и запускают разрушительные документы в действие. Свою (и немалую) долю ответственности несёт Высшая Школа Экономики, которая является, по существу, мозговым центром реформ образования. В последние годы с упорством и апломбом, достойными лучшего применения, одежды реформатора (фактически – разрушителя) в образовании примеряет на себя глава Сбербанка Герман Оскарлович Греф. Однако, спустившись с заоблачных высот, мы констатировали также и то обстоятельство, что свою толику ответственности несут и субъекты на нижних этажах системы образования. Рядовые исполнители в лице учителей и преподавателей (то есть, будем честны и самокритичны, все мы), директоров школ и ректоров ВУЗов, без попыток сопротивления или из узко-корыстных побуждений принимают навязываемые парадигмы, некоторые с энтузиазмом вовлекаются в сомнительные проекты и процессы, становятся адептами глобалистско-постмодернистских матриц мотивации и поведения. При этом разговоры и публикации на темы патологий в российском образовании, не прекращаются. Как не утихают жалобы со стороны тех, оказывается, с одной стороны, жертвами «великих реформ», с другой стороны, бездумно принимают ценностные установки агрессивного либерализма и монетаризма при выстраивании взаимоотношений в коммуникативной образовательной среде. Как пример, можно привести амбиции и агрессию родителей в отстаивании однобоко понимаемых «прав и интересов» своих чад. Что порождает конфликты и морально разлагает детей. Можно сделать достаточно жёсткий вывод, что разрушение образования, нормальной и эффективной коммуникативной среды, происходит также и снизу.

Всё это позволяет говорить о глубоком кризисе всей системы социальных отношений в российском образовании. При этом одна часть акторов-разрушителей вполне сознательно осу-

ществляет свои акции, будучи преисполнена как ненависти к любому явлению, несущему на себе отпечаток маркера «Сделано в СССР» (упомянутый ранее маститый академик РАО, как представляется, относится именно к такому типу). Другие субъекты морально индифферентны к состоянию образования в России, однако очень чувствительны к финансовым потокам, проливающимся сверху. Таковыми можно назвать различные агентства и даже государственные структуры, которые получают от государства деньги на разработку и внедрение всевозможных КИМов (контрольно-измерительных материалов), обработку и статистическое обобщение результатов централизованных контрольных работ, которые не несут никакой реальной полезной нагрузки, а только отнимают драгоценное учебное время и силы педагогов, но оправдывают существование паразитарных структур. То же самое можно сказать про институт экспертов Рособнадзора. Наконец, третьи акторы разрушения – люди, в большей или меньшей степени, усвоившие себе либеральные и либертарианские парадигмы и потому проявляющие острую негативную реакцию к каким бы то ни было коллективистским структурам и самому понятию обязанностей личности перед социумом. Гипертрофированное чувство прав своих или своего ребёнка побуждает таких людей к конфликтам и жалобам по любому поводу, что служит в глазах реформаторов-разрушителей дополнительным доводом в пользу слома остатков системы национального образования и окончательной подмены его имитационными институциями под рыночно-бюрократическим диктатом.

Таким образом, налицо сложившаяся и действующая антисистема, которую можно уподобить гностическим и манихейским сектам раннего христианства, культивировавшим отрицание материального мира, социальности, традиционных институтов и морали (истина для внутреннего круга высших «посвящённых»), обещание определённых благ духовного или материального плана среднему уровню адептов и соблазны прикосновения к тайному знанию и «подлинной свободе» для основной массы «полупосвящённых». Гностическое деление людей на «физиков», «психиков» и «гностиков» является наиболее ёмкой метафорой такой структуры, которая претендовала на разрушение социальности, в то же время активно на ней паразитируя. В том случае, если распространение антисистемы в социуме не удавалось вовремя остановить (в том числе путём жёстких репрессий), она рано или поздно пожирала все здоровые силы и ресурсы в обществе/этнотипе, снижая его резистентность к внутренним и особенно внешним угрозам до критического минимума. Что и предопределяло гибель народа и государства. А вместе с ними – большинства носителей антисистемного мироощущения [3]. В нашем случае на роль гностиков претендуют носители высших полномочий в аппарате государственной власти, генераторы и проводники образовательных реформ. В качестве психиков, прошедших начальные стадии инициации и получающие от своей принадлежности к антисистеме определённые дивиденды, рассчитывающие при удаче продвигнуться выше – рассматриваются чиновники от образования среднего звена, сотрудники всевозможных фондов и центров, паразитирующих на образовании под личиной разработки новых пособий, программ, КИМов, ФОСов и пр. В роли физиков выступают те участники образовательной коммуникации, которые своими, вроде бы добровольными действиями, амбициями, конфликтами, жалобами поддерживают легитимность антисистемы во внешней среде. То есть в обществе. Это жертвы, которых убедили в их правах и свободах, в благодати тех действий, которые они совершают словно бы по собственной воле.

Ранее, в одной из наших публикаций мы уже констатировали присутствие в качестве постоянного компонента ментальности и мировоззрения российских реформаторов образования эзотерической субкультуры и ритуально-магического мышления [5]. Здесь мы распространяем и конкретизируем прежние выводы как закономерную универсалию всей образовательной политики в России, наличествующую у всех адептов перманентного реформирования российского института образования в духе глобалистски-западнических ценностных установок. Кроме того, в другой публикации сами реформы были нами охарактеризованы как важная составляющая также претендующего на всемирность и универсальность проекта контрмодерна. Российское образование стало той экспериментальной площадкой, на которой технологии редукции общественного сознания,

разделения людей на «чёрную» и «белую кость» масштабно апробируются, постепенно ломая пассивное сопротивление традиционалистски настроенного педагогического корпуса и более дальновидных родителей. Всем прочим в виде отвлекающей подачи брошены соблазны облегчения учебной нагрузки, возможности жаловаться на учителей и профессоров на все уровни до президента включительно и либеральные мифы об исключительных правах личности в противовес «тоталитарному коллективизму» Советской эпохи.

При этом, отмеченная в предшествующих публикациях концептуальная невнятность нормативных документов, «стратегий развития образования», «нацпроектов» и «дорожных карт» прекрасно вписывается в отмеченную эзотерическую субкультуру контрмодерна. За которой можно увидеть сочетаемые между собой стремление уйти от ответственности (нет ясных целей и обещаний – нет и ответственности!); перспективное обоснование постоянного обновления реформаторских инициатив (а значит – и освоения новых финансовых потоков). Наконец, состояние концептуальной неопределённости, расплывчатого целеполагания создают тот «туман реформ», который и помогает скрывать от непосвящённых истинные цели нескончаемого реформирования образования. Между тем, промежуточной (и почти достигнутой) целью, если судить по уже имеющимся результатам, является максимальный слом унаследованной от СССР модели массового формирования коммунитарного человека на основе универсальных фундаментальных знаний и солидарных установок в социальной деятельности.

Современное российское образование *de facto* уже «производит» сегрегированный внутри себя социум с максимумом возможностей у элиты и крайне ограниченным кругозором, интеллектуальным потенциалом и минимальными перспективами для народного большинства. Вопреки официальным заявлениям общедоступность образования уничтожена. Количество бюджетных мест даже по официальным прогнозам будет продолжать сокращаться: «В докладе Правительства РФ Федеральному Собранию (2019 год) представлен прогноз суммарной численности выпускников школ и иностранных абитуриентов и контрольных цифр приема на бюджетные места по годам до 2024-го. Из него следует, что последний показатель в 2017 году составлял 575,7 тыс. мест, затем он вырос до 597,6 тыс. и к 2019-му снизился до 518,4 тыс. В 2020 году прогнозируется его дальнейшее снижение на 2% и далее на 4% ежегодно – до 432,4 тыс. бюджетных мест в 2024-м. Число же выпускников школ и иностранных абитуриентов, напротив, будет планомерно расти примерно на 2–5% в год, говорится в докладе. В 2019-м их будет 713,8 тыс. человек, а к 2024 году — уже 823,8 тыс. Таким образом, конкурс на «бюджет» в среднем может составить 1,9 человека на место вместо нынешних 1,4. В итоге шансы поступить на бесплатное отделение сократятся примерно на четверть» [4]. По-настоящему убийственной с точки зрения перспектив развития нашего общества является широкое распространение платного обучения на СПО. Едва ли наметившаяся многие годы назад тенденция прекратится в ближайшие годы при сохранении общей модели и траектории социального развития России.

#### **Поиски лечения.**

Дальнейшее перечисление симптомов катастрофы в образовании грозит переходом на второй круг. А потому перейдём от критической к конструктивной, то есть созидательной части статьи и попытаемся наметить хотя бы общие принципы преодоления того смертельного недуга, который, подобно запущенному онкологическому заболеванию, поразил и убивает российское образование, а через него впрыскивает смертельную инъекцию во весь социальный организм России, убивая надежду на будущее у всей Русской цивилизации. При этом следует учитывать ряд важных объективных факторов, существующих в качестве констант и оказывающих своё воздействие наряду с «реформами и инновациями».

Прежде всего, подлежит осознанию простой вывод: все без исключения реформаторские действия последних 20-25 лет в российском образовании объективно его ухудшали, разрушали и убивали. Отдельные успехи были достигнуты не *благодаря*, а *вопреки* курсу реформ. Здесь мы сразу оговоримся, что не следует считать реформами строительство новых школ, внедрение в по-

вседневную жизнь школ, техникумов, ВУЗов современной техники и т.п. Мы говорим о принятии решений, которые определяют направление развития и содержание образования как важнейшего социального института.

За годы «катастрофических реформ» образовалась целая «антисистема», адепты которой строят своё благополучие на разрушении отечественного образования. Они занимают ключевые посты, обладают ресурсами власти и влияния на всех уровнях. То есть, объективно, любые действия по масштабному возрождению образования в России, по нормализации и улучшению ситуации неизбежно столкнутся с явным и скрытым сопротивлением, когда в ход будут пущены любые средства, чтобы не дать ситуации измениться.

Соответственно, также необходимо осознать, что какие-либо паллиативные действия типа «писем Президенту», сбора подписей под петициями, попыток снизить разрушительные последствия очередных «инновационных инициатив» являются имитацией лечения и радикальных улучшений не принесут – максимум, они могут чуть замедлить процессы разрушения и деградации, слегка снизят болевые ощущения непосредственных субъектов образовательной коммуникации. Что похоже на пребывание онко-больных в хосписах, когда им делают ежедневные инъекции промедола, купирующего боль, но убивающего печень. Так что больной умирает относительно безболезненно.

Далее, пассивным ожиданием и попытками притормозить деструктивные процессы личным героическим служением делу просвещения – «учить несмотря ни на что и вопреки всему» ситуации не изменить. Войны не выигрываются обороной и без стратегического планирования. А мы имеем дело именно с войной против образования и будущего России. Полагаем, что список врагов ясен из предыдущего изложения.

Для выработки внятной стратегии возрождения образования необходимо также учитывать его реальное плачевное состояние на всех уровнях и во всех звеньях, а также огромную степень деморализации и демотивации людей. Выработанные за годы «образовательных реформ» скепсис и цинизм в отношении любых инициатив как заведомо не несущих ничего хорошего – это естественная защитная реакция большинства реально работающих педагогов. Отравленность сознания либеральными мифологемами как привычное состояние сознания учащихся, родителей, значительной части педагогического корпуса – есть также константа состояния массовой ментальности всей совокупности участников образовательной коммуникации. Многие люди будут рефлексивно сопротивляться попыткам наведения порядка и повышения ответственности каждого из субъектов, без унижительного разделения на «поставщиков и потребителей образовательных услуг», каковое фактически установлено ныне действующей редакцией ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» [8]. То же самое относится и к тем, кто в настоящее время получает определённые материальные дивиденды от существующего положения вещей. Данный многоликое проявление «человеческого фактора» неизбежно будет оказывать воздействие даже при самых благородных побуждениях и продуманных действиях по исправлению ситуации в образовании.

Само собой разумеется, что невозможно в одночасье, по желанию и мановению руки исправить ситуацию, которая создавалась и нагнеталась годами и даже десятилетиями, втягивая в сферу своего разрушительного притяжения миллионы людей. Следовательно, необходимо закладывать не менее 10 лет (это минимальная дистанция) на то, чтобы улучшения в российском образовании станут заметны с того момента, когда они начнут всё-таки реализовываться. Поскольку же каждый год продолжения современной образовательной политики будет углублять катастрофу, постольку неизбежно удлинение временного лага. Возможно, современные достижения в области прикладной социологии с использованием математического моделирования позволят при конкретном запросе вычислить приблизительные сроки изменения ситуации к лучшему с учётом множественных разнонаправленных данных и переменных. Определённые наработки в отечественных и зарубежных социально-гуманитарных науках уже имеются. наброски общей когнитивной модели можно увидеть в работах Карла Гемпеля: «...Объяснения, которые подводят част-

ный случай под охватывающие законы. В объяснении этого типа некоторое данное эмпирическое явление... объясняется при помощи того, что *экспланандум* (объясняемое положение) выводится дедуктивным путём из ряда других положений, называемых *экспланантами* (объясняющие) и содержание экспланандума состоит в описании данного события. Этот ряд экспланантов включает некоторые общие законы и положения, описывающие определённые конкретные факты или условия, которые предшествуют объясняемому событию» [2, с. 72]. Например, интересные выкладки в области исторической социологии, с использованием указанной Гемпелем методики содержатся в фундаментальных работах Н.С. Розова [7]. Таким образом, фундаментальный научный подход является не менее важным условием будущей стратегии возрождения отечественного образования, чем закладка длительного срока на её реализацию и учёт сопротивления в сложившейся антисистеме.

Центральным звеном будущих восстановительных действий представляется выработка единой стратегии по возрождению образования в России и с вероятной идейной экспансией данной стратегии в постсоветские государства. Последний момент, сколь бы эпатажным он ни казался, необходим ввиду сохраняющихся множественных связей России со странами Ближнего Зарубежья, где проживают миллионы людей, заслуживающие лучшей участи, нежели та, на которую обрёл их феодально-олигархический капитализм (что в полной мере относится и к России).

Для выработки стратегии и, уже в её рамках, конкретно-практических мер, необходима внятная ценностная основа, которая была бы укоренена в отечественной духовно-культурной традиции и действенность каковой была бы подтверждена историей. Рискнём (несмотря на чьё-либо несогласие и недовольство) высказать, что в основе будущей образовательной модели должны лежать взаимосвязанные друг с другом принципы социальной справедливости и общедоступности, фундаментального научного универсализма и христианского мировоззрения. Иными словами, основы образовательной политики, структуры и содержания образования должны быть взяты из опыта Советской эпохи. Синтез же их с Православием не подразумевает клерикализации образования (в государственном его компоненте), но предполагает формирование мировоззрения, поведения и взаимодействия на основе христианского антропологического идеала. Хотя сотрудничество с Церковью вовсе не исключается. Чтобы купировать возможные упреки в отказе от идей развития, укажем, что поступательное развитие социальных систем не есть монополия либеральной/либертарианской парадигмы. Достаточно глубокой и в принципе верной представляется, например, концепция современного российского философа Виталия Аверьянова в рамках глубокого понятия «динамического консерватизма» [1].

При этом необходимо решить важную задачу, как условие дальнейших согласованных действий: необходимо коллективное и публичное признание того, что ранее осуществлённые с 1992 года и до настоящего момента «реформы» в образовании при пассивном или активном содействии всех субъектов носили негативный и разрушительный характер. Следовательно, от них следует отказаться, преодолев и отторгнув, прежде всего, в собственном сознании, на уровне коллективной ментальности. Соответственно, только сознательно и коллективно отторгнув стратегии разрушения, отказавшись в них соучаствовать, даже если это сулит личные издержки, мы можем рассчитывать на изменения к лучшему к грядущей перспективе. Авторы менее всего хотят выглядеть провокаторами, подталкивающими людей к тому, на что сами пока не готовы. Мы ставим проблему, предлагая пути её возможного решения. Пусть это и выглядит эпатажно и местами провокационно. Если кто-то предложит лучшие пути, которых мы пока не видим, это будет замечательно. Если говорить об управленческой практике, то на переходный период разумным представляется ввести мораторий на любые реформаторских действия при прежнем составе властных инстанций в образовании. То есть заморозить ситуацию. После чего «оптимизировать» до нулевых значений те управляющие и контролирующие структуры федерального и регионального уровня, которые объективно являются доминирующими акторами в образовательном пространстве. Чтобы не нагнетать здесь страстей, мы оставим их полный список за кадром, предоставив читателям возможность

догадываться и пообещав восполнить лакуны в готовящейся к изданию авторской монографии, где мы будем более свободны в высказываниях.

Вне всякого сомнения, что для преодоления уже наступившей и бесконечно длящейся по нисходящей спирали катастрофы необходима консолидированная воля всех заинтересованных субъектов. Что предполагает, в момент переходного периода, широчайшее общественное обсуждение как текущего положения в образовании на всех его уровнях, так и высказывание конкретных предложений с их всесторонней проработкой. Однако, ценностное основание – построение общего справедливого будущего на традиционных основаниях Русской цивилизации, с учётом актуального исторического опыта, как позитивного, так и негативного, должна быть едина. Как и осознание того, что необходимо изживать в самих себе многочисленные мифы и соблазны. Возможно, создание в качестве высшего органа в образовании регулярно созываемого Всероссийского педагогического съезда, на котором присутствовали бы не только работники образования, но также представители учащейся молодёжи, родители. Безусловно, что даже такие, весьма контурные предложения и перемены не могут произойти без радикальной ревизии всей парадигмы развития России. О чём блестяще сказал Александр Сергеевич Панарин в своей фундаментальной работе «Реванш истории»: «...Назревший поворот российской и всемирной истории, поворот, продиктованный тупиковостью прежних решений правящего в мире западничества, касается не технико-производственных, экономических факторов, но основ нашей духовности, наших мироустроительных установок и ценностей. Этот поворот готовит реванш духовно-гуманитарной элиты над «организаторами», «экспертами» и «командирами производства». Но речь идёт при этом не о гуманитариях националистического «неоромантизма»... На самом деле, речь идёт о таком типе духовно-гуманитарного сознания, который мобилизуется в ответ на вызовы современного нигилизма, грозящего окончательным разрешением природы и культуры. Это тот самый тип, который однажды пробудился в эпоху гибели античного мира. Христиане той эпохи первыми поняли, что болезни гнущегося Рима нельзя излечить просвещением. Ибо нигилизм в отличие от примитивного варварства – продукт не незнания, а непомерного эгоизма и всеразрушающего скепсиса. В ответ на их вызовы требуется воспламенение совести, а не образовательная любознательность» [6. с. 9].

К этому высказыванию великого русского философа добавить нечего. Завершая, хотим сказать, что наши рассуждения могут показаться излишне страстными, где-то незавершёнными и противоречивыми, предложения – непроработанными, а выводы – поверхностными. Однако же они продиктованы искренними заботами и тревогами за судьбы образования и всей страны, которой мы обязаны всем. Любые дискуссии и идеи в русле заданной проблематики могут только приветствоваться. В дальнейшем авторы не исключают возвращения к ней с более конкретными и глубокими предложениями и выводами.

### *Литература*

1. Аверьянов В.В. Традиция и динамический консерватизм // М.: ИДК-ООО «Центральный издательский дом». 2012. 696 с.
2. Гемпель К. Г. Мотивы и «охватывающие» законы в историческом объяснении // Философия и методология истории // М.: Прогресс. 1977. С. 72.
3. Гумилёв Л.Н. География этноса в исторический период // Л.: Наука, 1990. 279 с.
4. Известия. 24.06.2021 // [Электронный ресурс]. URL: <https://iz.ru/891457/anna-ivushkina/defitcit-biudzheta-besplatnykh-mest-v-vuzakh-stanet-menshe-na-chetvert> Дата обращения 20.09.2021.
5. Ларионов А.Э., Новичков А.В. Понятия-симулякры в современном российском образовании // Социально-гуманитарные технологии. №4(12)/2019. С. 89-103.
6. Панарин А.С. Реванш истории // М.: Издательство «Русский мир» ОАО «Московские учебники». 2005. С. 9.

7. Розов Н.С. Философия и теория истории. Книга 1. Прологомены. Книга 2. Причины, динамика и смысл революций // М.: URSS, 2019. 608 с., 336 с.
8. Федеральный закон ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации». Статья 101 // [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b5dfcca98f7fcd1db2332e6c90fb10d20ef4de53/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b5dfcca98f7fcd1db2332e6c90fb10d20ef4de53/) Дата обращения 23.09.2021.

УДК 378

## «ПРОФЕССОР И СТУДЕНТ»: ПРОТИВОСТОЯНИЕ ИЛИ СОТРУДНИЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**О.В. Скворцова**, кандидат исторических наук, доцент,  
доцент кафедры гуманитарных социальных дисциплин,

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

*Статья посвящена анализу организации образовательного процесса в вузе в условиях цифрового обучения. Делается акцент на взаимодействии профессора и студента как основных участников образовательного процесса в условиях цифрового обучения. Автор полемизирует с противниками «цифрового обучения» о его целесообразности в вузе. На основании обобщения взглядов предшественников и анализа собственного опыта автор предлагает способы нивелирования проблем «цифрового обучения» в образовательной среде в вузе.*

Цифровое обучение, цифровое образование, образовательный процесс, саморазвитие.

## «PROFESSOR AND STUDENT»: CONFRONTATION OR COOPERATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

**O.V. Skvortsova**, Ph. D., associate Professor of Department of Humanitarian and Social Disciplines  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«Leonov Moscow Region University of Technology», Korolev.

*The article is devoted to the analysis of the organization of the educational process at the university in the conditions of digital learning. The emphasis is placed on the interaction of the professor and the student as the main participants of the educational process in the conditions of digital learning. The author polemizes with the opponents of «digital learning» about its expediency at the university. Based on the generalization of the views of his predecessors and the analysis of his own experience, the author suggests ways to level the problems of «digital learning» in the educational environment at the university.*

Digital learning, digital education, educational process, self-development.

Сегодня в современном мире наблюдается тенденция к быстрой трансформации всех сфер деятельности человека. Инновации внедряются стремительными темпами и затрагивают все области жизнедеятельности человека. Меняются требования и к самому человеку. В новых условиях, когда первостепенное значение приобретают машины, человеку отводится не менее важная роль – решение актуальных задач: готовность к сотрудничеству с коллегами, совместный поиск решений, способность к творчеству, умение собирать и оценивать информацию, совершенствование своих знаний и овладение новыми видами деятельности. Все вышесказанное позволяет утверждать о необходимости формирования у современного человека информационной культуры, как элемента общечеловеческой культуры, наличие которой гарантирует человеку комфортное существование в обществе. Для решения этой задачи призвано образование.

Первоначально появился термин «цифровая экономика». Он был введен математиком и программистом Николасом Негропonte в 1995 году. Это название соответствовало, принятому в мировом сообществе определению экономической деятельности, «в которой ключевым фактором

производства являются данные в цифровом виде, обработка больших объемов и использование показателей анализа которых» делают возможным повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг» [4, с.26.] Вследствие зарождения новой сферы деятельности возросла потребность в подготовке и новых кадров. Постепенно в научный оборот вошли и другие термины «цифровая грамотность», «цифровое обучение», «цифровое образование».

В современной отечественной педагогической науке нет единого мнения в толковании термина «цифровое образование». Одни исследователи полагают, что «цифровое образование» – это использование компьютерных механизмов и информационных технологий в образовательном пространстве. Другие характеризуют этот термин как «систему возможностей, открывающихся информационными технологиями» [4, с.29]. Некоторые зарубежные авторы видят в «цифровом образовании» один из типов обучения, в основе которого заложен принцип применения технологии. При этом они подчеркивают, что цифровое обучение может содержать различные комбинации: интегрированное обучение, смешанное обучение и другое. Но есть и такие исследователи, которые солидарны с отечественными авторами в определении значения «цифрового обучения». Они также считают, что «цифровое обучение» выступает в большей степени как гарантия возможностей обучения сотрудника, и только потом является способом обучения.

Несмотря на различные подходы в интерпретации термина «цифровое образование», заметна общая тенденция в стремлении исследователей сделать акцент на значении «обучение». Но возникает вопрос? Можно ли утверждать, что понятие «цифровое образование» является синонимом определению «цифровое обучение». Чтобы разобраться в этом вопросе, давайте обратимся к определению значения «обучение» и «образование», которое трактуется в словарях.

Согласно википедии, «обучение – это целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно–познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов» [6]. В Большом энциклопедическом словаре «обучение рассматривается как основной путь получения образования, процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством педагогов, мастеров, наставников» [11]. Та же википедия об образовании – «это система воспитания и обучения личности, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, функций, опыта деятельности и компетенций. В широком смысле слова, образование – процесс или продукт формирования ума, характера и физических способностей личности» [6]. В «Современной энциклопедии» образование рассматривается «как целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества и государства. Образование ведет к овладению ценностями культуры и нравственно–эмоционального отношения к миру, опытом профессиональной и творческой деятельности, с охраняющими и развивающими духовные и материальные достижения человечества» [11].

Безусловно, данные термины не являются равнозначными. В первом случае речь идет о принципах и методах усвоения учащимися знаний, в том числе с помощью цифровых технологий. А во втором – на первое место выходит процесс воспитания. Таким образом, правомерно говорить «цифровое образование» и «цифровое обучение», не ставя знак равенства.

По мнению исследователя, Вербицкого А.А., и с ним трудно не согласиться, российская образовательная среда на сегодняшний день – это только «цифровое обучение»: для всех этапов образовательного процесса характерно широкое применение информационных технологий. Компьютерные технологии используются в обучении, по критическому замечанию автора, повсеместно: «как тренажер, репетитор, и как устройство, моделирующее определенную среду и действия в ней обучающихся» [5]. При этом исследователь подчеркивает, что существенно эти возможности не влияют на качество образования. Более того, по его мнению, некоторые формы, методы и средства традиционного обучения являются более эффективными. И все же хотелось бы выступить в

защиту «цифрового обучения» и указать на положительные моменты внедрения цифрового обучения в систему образования.

Во-первых, «цифровое обучение» позволяет студенту иметь в своем распоряжении разнообразные источники информации. Ведь зачастую студент сталкивается с проблемами успешного освоения материала по разным причинам: отсутствие на лекциях, лекции преподавателя не содержательны и не дают ответы на интересующие вопросы. Именно компьютерные технологии нивелируют эти пробелы: студент может самостоятельно изучить данную тему, прослушать лекцию преподавателя онлайн или познакомиться с лекцией по данной теме преподавателя из другого вуза. Однако кто-то вступит в полемику, заявляя о неспособности обучающегося самостоятельно разобраться в огромном потоке информации на просторах интернета, выбрать необходимый материал. Это скорее предубеждение, которое сложилось в российском обществе: что для получения знаний, обучающемуся обязательно ходить на занятия, слушать лектора в аудитории. Кроме того, при цифровом обучении преподаватель никуда не исчезает. В какой-то степени его роль даже возрастает. Он из простого носителя знаний превращается в наставника, обладающего опытом, знаниями, преподавателя, оказывающего помощь обучающемуся в саморазвитии и обучении. Задача преподавателя заключается в формировании такой образовательной среды, в которой обеспечивается «психологически комфортное и педагогически обоснованное развитие личности студента» [5].

Во-вторых, информационные технологии открывают перед обучающимися возможность более активно участвовать в образовательном процессе, своевременно получать актуальную информацию и сохранять ее.

В-третьих, дистанционный формат обучения, предоставляет свободу и экономию времени и действий, а также позволяет совмещать работу и учебу.

В-четвертых, преподаватель, активно используя информационные технологии, идет в ногу со временем. Занятия у такого преподавателя, как правило, интересны, познавательны, не вызывают скуку у студентов. А значит, достигается основное требование к современной образовательной среде: создание учебной деятельности, представляющей личную значимость для обучающегося. Однако, несмотря на все вышесказанное, вопрос о проблемах и рисках «цифрового обучения» остается актуальным.

Многие авторы в цифровом обучении склонны видеть в большей степени негативные характеристики. Так к одной из них, исследователи относят отсутствие единой педагогической или психолого-педагогической теории цифрового обучения. Как следствие – нежелание и даже сопротивление цифровизации обучения со стороны преподавателей вузов, особенно старшего поколения [5]. На наш взгляд, в этом утверждении есть скрытое противоречие. С одной стороны, призывая к введению некоего стандарта в обучении, а конкретная теория в данном случае таковой и является, мы отказываемся от главной составляющей в современном образовательном процессе: саморазвитии обучающегося. Преподаватель, опираясь на конкретную теорию, программу, не может выстраивать процесс обучения в соответствии с учетом различных характеристик студента. При таком подходе нарушается необходимое условие для успешного образовательного процесса: выстраивание индивидуальной траектории при обучении студента с учетом его личностных характеристик. Во-вторых, всякая теория в какой-то мере ограничивает возможности для реализации творческого потенциала самого преподавателя, загоняя его в определенные рамки. Преподаватель – это исследователь, творчески, нестандартно мыслящий человек с огромным запасом креативных идей и решений. И чем больше свободы предоставлено преподавателю в выборе средств, методов обучения, тем эффективнее его деятельность, а значит и реализация целей и задач обучения студента.

Следующая проблема, которая, по мнению ряда исследователей, является следствием цифровизации обучения – это отсутствие воспитательной составляющей в образовательной среде. Вербицкий А.А. отмечает, что общение преподавателя и обучающегося является неотъемлемой

частью получения знаний и воспитания. Он подчеркивает, что «общение состоит из трёх компонентов – коммуникативного, интерактивного и перцептивного, а также из двух сторон – вербальной (*словесной*) и невербальной, к которой относятся «язык тела» (поза, телодвижения, выражение глаз и др.) и экстралингвистические, звуковые характеристики речи (интонация, высота звука, тон и др.)» [5]. Исследователь, утверждая, что слово – это носитель информации, далее в своих размышлениях подводит нас к тому, что поскольку любое слово обладает характеристиками полисемичности, то понимание его смысла для каждого отдельно взятого человека будет зависеть от различных характеристик: лингвистических, вербальных, гендерных и других. Цифровые же технологии не способны различать такие детали. С этим аргументом сложно не согласиться. Однако уже следующий тезис не выдерживает критики. Исследователь, при характеристике преподавателя, который не вызывает симпатии у обучающегося, говорит о возникновении риска неполучения знания обучающимися, т.к. полученная информация от такого преподавателя не превращается в знания. Именно цифровое обучение, на наш взгляд, в таком случае становится спасительной нитью для студента при получении знаний. Располагая запасом источников, студент обратится к информационным технологиям и реализует неудовлетворенную потребность в получении знаний.

Что касается воспитательного момента то здесь тоже не все так однозначно, как утверждают противники цифрового обучения. Главный довод последних, заключается в том, что воспитание – это нравственная категория. Соответственно «воспитание нравственности (от слова «нрав») не сводится к усвоению информации о том, что считается в обществе хорошим или плохим. Можно хорошо знать нормы морали и быть безнравственным, плохо воспитанным, взяточником, преступником» [5]. На наш взгляд, при цифровом обучении в образовательном процессе может присутствовать воспитательный момент. Как этого добиться? Давайте для начала снова обратимся к словарям.

Так в «Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона» дано следующее определение: «в отношении к человеку воспитание определяется следующим образом; это есть преднамеренное воздействие взрослого человека на ребенка или юношу, имеющее целью довести его до той доли самостоятельности, которая необходима человеку для исполнения своего назначения человека на земле» [15]. В толковом он-лайн словаре русского языка Ефремовой находим такое определение: «планомерное воздействие на умственное и физическое развитие детей, формирование их морального облика привитием им необходимых правил поведения, обучение навыкам какой-л. профессии, совершенствование профессионального мастерства» [7].

А в «Большой Советской Энциклопедии» приводится следующее толкование: «воспитание – процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки её к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни [2]. В этом смысле воспитание осуществляется в процессе организованной совместной деятельности семьи и школы, дошкольных и внешкольных учреждений, детских и молодёжных организаций, общественности. Воспитание тесно связано с обучением; многие его задачи достигаются главным образом в процессе обучения как важнейшего воспитательного средства. Вместе с тем воспитательное воздействие на человека оказывают весь уклад жизни общества, развитие науки и техники, литература, искусство, средства массовой информации и пропаганды – печать, радио, телевидение» [11].

В перечисленных определениях ключевыми являются такие значения как воспитание самостоятельности, необходимой человеку для реализации своего назначения, самосовершенствование, формирование личности с активной жизненной позицией.

Приведенные выше определения наглядно демонстрируют, что воспитание – это достаточно сложный процесс, и сводить его только к познанию морали и нравственности через диалогическое общение и взаимодействие включенных в них людей не совсем верно. В какой-то мере, можно согласиться с утверждением Вербицкого А.А. о том, что «источником таких переживаний и отношений, носителем морали и нравственности может быть только человек – родитель, педагог,

любой представитель социума, но не как угодно мощное цифровое устройство» [5]. Почему автор акцентирует внимание на слове «только». Попытаемся понять логику исследователя.

С детства нам знакомы русские народные сказки, – великая нравственная сила которых не вызывает ни у кого сомнения. В школе читаем произведения великих русских поэтов и писателей, размышляя о добре и зле, о нравственных и безнравственных поступках героев. Но не только книги, но и кинематограф дает опыт познания нравственных идеалов и морали. Конечно, огромную роль в усвоении нравственных уроков играют родители, учителя, наставники и в этом исследователь Вербицкий несомненно прав. Однако возникает вопрос: а если ребенок прослушает аудио сказку или прочитает электронную книгу, сможет ли он получить такой же опыт познания, который он получает из книги, кино. Думаем – несомненно. Но усвоение этих знаний возможно только при тесном сотрудничестве с родителями: обсуждение и размышления, передача опыта познания. Это же можно перенести и на образовательный процесс. Обучающийся способен с помощью цифрового носителя получить информацию о нравственных и моральных ценностях, но освоение этих ценностей будет возможно только благодаря осмыслению данного опыта. И здесь важна помощь преподавателя. Причем эта помощь может быть не только непосредственной и состоять в построении диалога с обучающимся. Но и опосредованной. Преподаватель может предложить написать эссе по данной теме. Ведь письменное размышление, это тоже личностное восприятие человека: его чувства переживания, только переданные на бумаге. А может быть это будет видеоролик, смонтированный студентом. Оба варианта являются способами осмысления, получения опыта познания и самое главное, попытка самостоятельной работы над усвоением ценностных установок. Преподаватель как наставник исполняет роль помощника обучающегося в процессе самопознания. А вот от метода и средств обучения во многом зависит насколько успешно эти знания, и опыт будут восприняты обучающимся. И в данном случае будет уместно привести утверждение самого исследователя Вербицкого: «воспитывает не то, чему учат, а как учат» [5].

Среди проблем, которые порождает «цифровое обучение», исследователи так же выделяют деградацию речи обучающегося, клиповое мышление и чрезмерную индивидуализацию, которая приводит к утрате творческого мышления у обучающегося.

Также к одной из ключевых проблем «цифрового обучения» по мнению противников цифровизации образования, можно отнести, наличие конфликта между традиционной системой образования и новой современной цифровой. Среди очевидных проблем подобного явления они называют формирование новых ценностей в обществе. Это ценности поколения Z, которые формируются в определенном возрасте и становятся фундаментом в деятельности и поведении людей, оказывая влияние на протяжении всей жизни человека. Что можно ответить на эти аргументы. Конфликт нового и старого существовал во все времена. В реалиях сегодняшних дней возвращение к прошлому нежелательно. Попытки встроить в новую образовательную систему традиционную не приведут к успеху. Необходимо менять и меняться.

Представляется, что все эти трудности, как и рассмотренные выше, возможно избежать или хотя бы нивелировать, если не ставить целью борьбу с цифровизацией обучения, поиска одной теории цифрового обучения, а шагая в ногу со временем, совершенствовать навыки и умения преподавателей, предоставляя последним свободу действий и творчества в образовательном процессе. Тем более, что в отечественной педагогической науке имеется более ранний опыт рассмотрения данного вопроса.

Эта тема поднималась преподавателями, как ни странно и в советское время. Уже в 60–е годы XX века преподаватели – ученые задумывались о возможности замены лектора техникой. Ставился вопрос о привлечении к чтению лекций лучших профессоров, ученых. Исследователи задумывались о способах совершенствования процесса обучения.

Впервые эта идея возникла у известного советского ученого – физика П.Л. Капицы. Присутствуя на выпускном вечере в Московском физико–техническом институте в 1964 году, выступая с речью – приветствием выпускников, он поднимает проблему квалифицированных кадров в

образовании. Ученый признает присутствие в образовательной среде вуза преподавателей различного уровня квалификации. Последнее, по мнению П.Л. Капицы, не лучшим образом влияет на подготовку будущих специалистов. Ученый отмечает, что одним из важных аспектов в воспитании и образовании обучающегося, является наставничество высококвалифицированных преподавателей, обладающих не только фундаментальными знаниями, но и колоссальным опытом. Только последним под силу сформировать основу знаний у будущих химиков, физиков, врачей и т.д.

Но есть и оборотная сторона медали – рассуждает ученый. Великие ученые вкладывают в будущих специалистов не только знания, но и занимаются их воспитанием. От того насколько тесным будет взаимодействие воспитания и обучения, зависит прочность основания для формирования личности будущего специалиста или ученого.

П.Л. Капица задается вопросом: как же этого достичь? Что для этого нужно сделать? И ученый дает ответ.

С одной стороны, в решении этой задачи может поучаствовать, и администрация вуза и привлечь в образовательную среду иные образовательные источники, например, применить современную технику. Выгода для администрации – очевидна. Администрация, во-первых, освобождает себя от поиска квалифицированных кадров, во-вторых – сокращает затраты в вузе. Но возникает вопрос: что от этих преобразований получают непосредственные участники образовательного процесса: преподаватель и обучающийся. Студент, по мнению, П.Л. Капицы со временем привыкнет и приспособится. А вот как воспримет эти нововведения преподаватель, ученый уже тогда понимал, что это и есть серьезная тема для размышления: «хороший учёный, когда преподаёт, всегда учится сам» [8].

Этот тезис ученого не потерял свою актуальность и в наши дни. Действительно, во-первых, любой преподаватель проверяет свои знания, когда объясняет другому. Если нашел отклик, обучающийся понял тему, значит, наставник может быть уверен, что сам разбирается в данном вопросе.

Во-вторых, каждый студент уникален. К каждому нужен индивидуальный подход. Соблюдая этот подход в обучении, преподаватель неосознанно ищет новые идеи.

И, в-третьих, большинство обучающихся обладают жадной познания, ставя перед преподавателем сложнейшие задачи, и, задавая часто абсурдные вопросы, тем самым пробуждают мысль и заставляют мыслить творчески, а не стандартно.

И последний аргумент из уст ученого – узкая специализация преподавателя ограничивает его возможности, в то время как студент знает больше и изучает вопросы науки шире. Поэтому во время обсуждения со студентом различных вопросов преподаватель учится у студента, расширяя свой кругозор.

Высказывания Капицы П.Л. как никогда актуальны. Действительно то, что казалось невозможным в 60-е годы, сегодня является реальностью. Студенты спокойно воспринимают онлайн лекции, а вот преподаватели к изменениям относятся с осторожностью, а иногда и с недоверием. А тезис ученого о том, что в вузе реализуется еще одна важнейшая задача: обучение самих профессоров и преподавателей кажется пророческим. Главный посыл ученого: необходимость и стремление к совершенствованию самого преподавателя с помощью студента, который своими «нелепыми вопросами» дает почву для размышления и творческого поиска». Студент в условиях формирования новых ценностных ориентиров, адаптируется в цифровой образовательной среде быстрее, чем преподаватель. При этом студент готов к эффективному сотрудничеству и взаимодействию с преподавателем в цифровом пространстве. Однако всегда ли готов к совместной деятельности преподаватель? Вот это и есть ключевая проблема в современном образовательном процессе. Преподаватель, отказывающийся от поиска нестандартных решений, творческих идей, исключая необходимость самопознания и самосовершенствования, не способен создать комфортное и педагогически обоснованное развитие личности своего ученика. Игнорирование данной проблемы превращает спор о возможностях и рисках цифрового обучения в бесполезный.

*Литература*

1. Баева Л.В., Храпов С.А, Ажмухамедов И.М, Григорьев А.В., Кузнецов В.Ю. Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-povorot-v-rossiyskom-obrazovanii-ot-problem-k-vozmozhnostyam>
2. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://bse.slovaronline.com/28091-PEDAGOGIKA>
3. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/317/72477/>
4. Вайндорф–Сысоева М.Е. Субочева М.Л, «цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu>
5. Вербицкий А.А.Цифровое обучение: проблемы, риски, перспективы. [Электронный ресурс]. URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019)
6. Википедия. Свободная энциклопедия. URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki>
7. Толковый словарь русского языка Ефремовой Т.Ф. [Электронный ресурс]. URL: <https://lexicography.online/explanatory/efremova>
8. Капица П.Л. Профессор и студент [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professor-i-student>
9. Мачехина Н.А Цифровизация образования: современное состояние и прогноз развития.// Вопросы педагогики.–2019–№3.– С.195–198
10. Сафуанов Р.М, Лехмус М.Ю. Цифровизация системы образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-sistemy-obrazovaniya>
11. Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/33714>
12. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy>
13. Такушевич И.А. Исследования педагогического дизайна в синхронии и диахронии [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-pedagogicheskogo-dizayna-v-sinhronii-i-diahronii>
14. Фролова С.В. Корпоративный менторинг как инструмент профессионального роста молодого специалиста. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnyy-mentoring-kak-instrument-professionalnogo-rosta-molodogo-spetsialista>
15. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона: [Электронный ресурс]. URL: <http://gufo.me/dict/brockhaus/>